

TARTU ÜLIKOOL
SOTSIAALTEADUSTE VALDKOND
NARVA KOLLEDŽ
ÕPPEKAVA „KOOLIEELSE LASTEASUTUSE ÕPETAJA
MITMEKEELSES ÕPPEKESKKONNAS“

Veronika Rõkalova

**ÕUESÕPPE LÄBIVIIMISE JA ÕUEKESKKONNA KASUTAMISE
SÜSTEEMSUS ÜHE LASTEAIA NÄITEL**

Bakalaureusetöö

Juhendaja lektor Lehte Tuuling, MA

NARVA 2020

KINNITUS

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

.....

Töö autori allkiri ja kuupäev

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Veronika Rõkalova,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose “Õuesõppe läbiviimise ja õuekeskkonna kasutamise süsteemsus ühe lasteaia näitel“ , mille juhendaja on Lehte Tuuling, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Veronika Rõkalova

19.05.2020

SISUKORD

SISSEJUHATUS	6
1. ÕUESÕPPE ÜLEVAADE JA SELLE TÄHTSUS	8
1.1. Õuesõppe olemus	8
1.2. Õuesõppe kavandamine ja lõimimine	11
1.3. Õuesõppe kajastus alushariduse dokumentides.....	13
1.4. Õuesõppe mõju lapse arengule läbi õpetaja	14
1.4.1. Sotsiaalsed ja enesekohased oskused.....	15
1.4.2. Tunnetus- ja õpioskused.....	16
1.4.3. Mänguoskused	17
1.5. Õuesõppe tegevused	18
2. UURIMISTÖÖ METOODIKA	21
2.1. Uurimistöö eesmärk ja küsimused	21
2.2. Uurimismeetodite valik ja kirjeldus	22
2.3. Uurimisprotseduuri kirjeldus.....	22
2.4. Valimi kirjeldus.....	23
3. UURIMISTULEMUSTE ANALÜÜS	25
3.1. Lasteaiaõpetajate õuesõppe läbiviimise süsteemsus	25
3.2. Õuekeskkonna kasutamise mitmekesisus.....	31
3.3. Õpetajate hinnang õuesõppe tulemuslikkusele lapse igakülgse arengu seisukohast lähtuvalt.....	35
3.4. Arutelu.....	39
KOKKUVÕTE.....	42
SUMMARY	44
KIRJANDUS	46
LISAD	51

Lisa 1. Intervjuu küsimused lasteaiaõpetajatele.....	52
Lisa 2. Transkribeeritud intervjuu.....	54
Lisa 3. Dokumendianalüüs.....	58
Lisa 4. Dokumendianalüüsi kokkuvõte.....	60

SISSEJUHATUS

Teema valiku on tinginud see, et nii Eestis ja ka teistes riikides läbi viidud uuringu järeldused näitavad, et õpetajad peavad õues õppimist oluliseks, kuid kasutavad seda oma õppetöös suhteliselt harva (McClintic, Petty 2015). Takistuseks on mitmesugused piirangud igapäevatöös: ilmastikuolud, looduslik ümbrus, piiratud oskused ja planeerimiseks vajalik aeg. Näiteks Sloveenias, kus looduslik keskkond igati soosib õppetööd õues, selgus uurimusest, et õue ei soovita minna, sest ilm on külm, vihma sajab, aega on vähe. (Tuuling 2010) Ka meie koduriigis on põhjenduseks sageli kehv ilm, et välistada välja minekut (Hermas 2009; Nordmann 2009).

Õpetajad kasutavad küll õuesõpet, aga seejuures lõimivad vähesel määral õuesõppetegevust teiste ainevaldkondadega. Kuigi õues õppimine viieastmelise mudeli järgi hõlmab vabaõhuüritusi, keskkonnaharidust, sotsiaalset arengut ning tervise, heaolu ja säästva arengu aspekte, siis uuringutulemused näitavad, et õues õppimise mõiste selgitamisel on vähesed õpetajad välja toonud õuesõppe laiema mõju laste kõikvõimalikule arengule või maininud tervise, heaolu ja säästva arengu aspekte. Ilmnenud on ka, et õpetajatele on oluline tutvustada lastele keskkonda kui integreeritud tervikut, aga keskkonnale viidates on paljudel vastajatel siiski ainult looduskeskkond meeles: majanduslikku, sotsiaalset, kultuurilist ja tehnoloogilist keskkonda ei nimetata. (Szczepanski, Nicol 2005)

Uurimisprobleemiks on see, et õpetajate jaoks on õuesõppe tähendus seotud eelkõige looduskeskkonnaga lasteasutuse hoovis või väljaspool seda ja õuesõppetegevust ei lõimita teiste ainevaldkondadega. Selleks, et õpetajad paremini mõistaksid õuekeskkonnas õppimise eeliseid nii laste kui õpetajate vaatevinklist, on vaja nendeni viia informatsiooni kaasaegsetest uurimustest. Muidu seostub õuesõppe õpetajate teadvuses vaid rohkema liikumisvõimaluse ja värskes õhus viibimisega, jättes teised olulised aspektid (nagu vaimse arengu toetamine läbi tunnetusprotsesside, sotsiaalse ja emotsionaalse arengu toetamine jt) piisava tähelepanuta. (Hermas 2009). Wood's (2004) tulemused näitavad ka seda, et õpetajad kiidavad hariduslikku mängu potentsiaali, aga neil on raskuseid ka iseenda rolli mõistmisel ja mängu tulemuslikkuse hindamisel.

Käesoleva töö eesmärk on:

- Välja selgitada lasteaiaõpetajate õuesõppe läbiviimise süsteemsus, õuekeskkonna kasutamise mitmekesisus ja õpetajate hinnang selle tulemuslikkusele lapse igakülgse arengu seisukohast lähtuvalt ühe lasteaia näitel.

Uurimisküsimused:

- Kui sageli kasutavad õpetajad õuesõpet ja millistes dokumentides see kajastub (õppekava, tegevuskava, nädalaplaan)?
- Milliseid tegevusi ja kui sageli kasutavad õpetajad õuesõppe läbiviimisel?
- Kuidas õpetajad arvestavad ainevaldkondade lõimimise põhimõtetega õuesõppe kavandamisel ja läbiviimisel?
- Milline on õpetaja hinnang õuesõppe tulemuslikkusele lapse igakülgse arengu seisukohast lähtuvalt?

Uurimistöö läbi viimine oli ajendatud soovist tõsta uurimuses osalenud lasteaias töötavate õpetajate teadlikkust õuesõppe olemusest ja võimalustest, et edaspidi õppe- ja kasvatustegevuse korraldamisel kasutada teadlikumalt õuesõppe võimalusi ja muuta keskkonda õpetajaid toetavamaks. Töö koosneb kolmest osast. Esimeses osas annab autor ülevaate õuesõppe olemusest, kavandamisest ja lõimimisest, kajastusest dokumentides, õuesõppe mõjust lapse arengule läbi õpetaja ning õuesõppe tegevustest. Teises osas kirjeldatakse uurimistöö metoodikat. Kolmandas osas tuuakse välja uurimistöö tulemuste analüüs ja järeldused, mida autor seostab teooria seisukohtadega. Uurimistöö läbiviimiseks kasutab autor kvalitatiivset uurimisviisi. Andmete kogumismeetoditena kasutatakse poolstruktureeritud intervjuud ja dokumentide analüüsi, kus autor vaatleb õpetajate koostatud nädalaplaane Eliis keskkonnas. Autor kasutab kvalitatiivset sisuanalüüsi ja kontentanalüüsi. Saadud tulemused kõrvutatakse ning leitakse sarnasusi ja erinevusi.

Bakalaureusetöö kirjutamisel kasutab autor kaasaegset ja teemakohast kirjandust. Peamisteks autoriteks on L. Tuuling, T. Õun, A. Ugaste, L. Dahlgren ja A. Szczepanski, P. Häidkind, I. Timoštšuk ning paljud teised autorid ja nende materjalid.

1. ÕUESÕPPE ÜLEVAADE JA SELLE TÄHTSUS

Õues olemine on laste jaoks justkui suures keskkonnas mängimine, mis näib kui nende õigus ja vajadus ning mis on nende arengule tarvilik (OECD 2006). Ka mitmed uuringud toovad välja selle, et on vajalik teadvustada üldsust õuemängude tähtsusest, et toetada seeläbi lapse heaolu, õppimist ja arengut (Mackett, Paskins 2008; Powell 2009; Kernan, Devine 2010).

Paljud autorid on tähelepanu pööranud õuesõppe vajadusele just eelkooliealiste laste seas. Aga puudub ühtne arusaam sellest, mida see õues õppimine endast kujutab ning kas see peab olema sisult sarnane toasõpituga (Rea 2008). Õuesõpet saab mõista läbi erinevate keskkondade, mida lastele näidata koos tema väärtuste ning olemusega. Kui laps on juba noores eas kontaktis loodusega, siis saab ta aru, kuidas seda ka hoida ja miks on vaja selle eest hoolt kanda. (Tovey 2008).

1.1. Õuesõppe olemus

Õppe- ja kasvatustöö toimub üldiselt toatingimustes, aga seda saab mitmekesistada ka tegevustega õues. See omakorda aitab kogu ümbritsevat keskkonda laialdaselt ja silmaringi täiendavalt märgata kui ka väärtustada teadmist selle hoolimisel.

Õuesõppe- see pole ainult väljas õppimine, vaid see on võimalus omandada õpitut erinevates keskkondades (Haavajõe 2010). Dahlgren ja Szczepanski'le (2006) toetudes tähendab õuesõppe õppimist ehedas, lõimimist toetavas keskkonnas kõigi oma meeltega vahetult kogedes, seda teistele vahendades ning oma kätega ise tehes. Brügge, Glantz ja Sandell (2007: 26) selgitavad õuesõppe definitsiooni järgmiselt: „Liikumine ja tegevused vabas õhus, et saavutada keskkonnavahetust ning kokkupuudet loodusega ilma otseste saavutuste ja võitluseta.“

Eelnevaid seisukohti arvestades, võib õuesõppena mõista seda, et see on erinevate ainevaldkondade lõimimine vastavates keskkondades, mille juurde kuulub kõige spontaanse kogemine. Mis omakorda võimaldab: õppimist, nägemist, maitsmist, tundmist, haistmist, liikumist, tegutsemist väljas- võimalusi omandada õpitut erikeskkondades.

Raadiku (2009) sõnul on õuesõppe lähtekohaks lapsed toaruumidest viia välja värske õhu kätte, eelkõige loodusesse, aga seejuures tuleb sellega seostada lisaks ka teisi kasutegureid. Lapsele on õues tegutsemine mõjuv nii füüsiliselt kui vaimselt. Tähtsaim on selle juures kogu

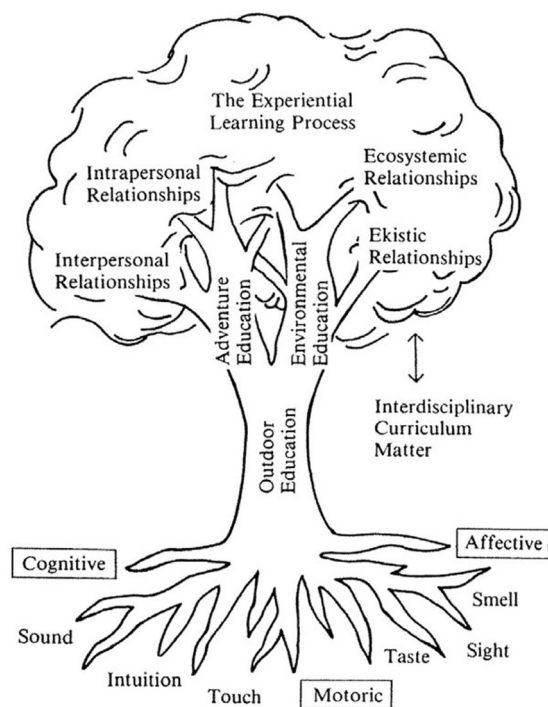
keskkond, kus on võimalus neid kogemusi saada, suhelda eakaaslaste kui ka täiskasvanutega, elus- ja eluta looduse ning tehiskeskkonnaga tutvuda. Tihti sõnastatakse õuesõpet ka ruumivälise kogemusõppena või tunnetuslik-meelelise kogemusõppena, milles on omavahel seotud avastus-, aktiiv- ja probleemõpe. Selliste meetodite koondumine on õuesõppele tugevaks küljeks võrreldes rühmas toimivate õppetegevustega. (Raadik 2009)

Õuesõpe ei ole toas tehtu õue viimine, vaid see on kogu õppe- ja kasvatustegevuse kavandamine ning planeerimine õuekeskkonnas. Lapsed saavad õues omandades kogeda ümbritsevat kõigi meeltega, katsetada, uurida ja tegutseda üheskoos õppides. (Tuuling 2013: 98) Õuesõpet on võimalik planeerida erinevates keskkondades: õueala, park, aiad, linnakeskkond, jalutuskäigud, loomaaed, matkad. Lapsed saavad sellistes tingimustes vahetu kogemuse, puutudes kokku reaalsusega, mis omakorda aitab kaasa ka laste sotsialiseeritusele. (Dahlgren, Szczepanski 2006).

Selleks, et lapsel kerkiks esile huvi, peab ta mõistma, millal, kus ja miks tal õpitut vaja läheb. Looduses ja teistes võimalikes keskkondades saab laps eelnevatele küsimustele vastuse läbi vahetu kogemise. Sest lapsel on võimalus kasutada erinevaid meetode: avastus-, aktiiv-, probleemõpe. Läbi selliste tegutsemisvõimaluste on lapsel võimalus oskuslikult saada teadmised ning kasutada neid ka oma elus. (Raadik 2009: 7)

Eelnevast selgub, et õuesõpe on toaruumist väljas saadav kogemusõpe, mille käigus saab laps läbi erinevate keskkondade uurida, katsetada, tajuda ümbritsevat oma kõigi meeltega. Õuesõppes on võimalus lapsi kaasata aktiivselt ja loomupäraselt tegutsema kui ka sotsialiseeruma. Laps saab jagada teistega, millest ta on teadlik ja mida on avastanud ning õpetajal on võimalus kõike täiendada.

Tuulingu, Õuna ja Ugaste (2015) läbiviidud uuringus annab Higgins ja Lyones'i (2001) avaldatud skeem ülevaate õues õppimise võimalustest, milleks on keskkonnast teadlikkus, tegutsemise võimalused õues, lapse isiksuse ja sotsiaalne areng. Szczepanski ja Nicol (2005) on seda täiendanud inimeste tervise, heaolu ja säästva arenguga. Lisaks on uuringus välja toodud, et Simon Priest (1990) kirjeldab õues õppimise olemust seiklusliku kogemusena (The Adventure Experience Paradigm - AEP) – mis haarab inimeste väljendamislaadi taolises keskkonnas hindama. AEP väitel on õues õppimise aluseks isiklikud anded ning keskkondlik katsumus. (Priest 1990)



Joonis 1. Priest'i õuesõppe puu-mudel (Priest 1986)

Priest'i skeemis (1990) tugineb õuesõpe kõigi meelte kasutamisele ja haarab endasse inimese mitmekülgset arenemist. Õuesõpe põhineb seikluslikkusel ja keskkondlikul haridusel ning selle planeerimisel on tähtsad inimlikud suhted, et väärtustada ehtsat eluolu ning kaasata seda ka arenguprotsessi. Õuesõpe põhineb aktiivõppe meetodil, kogemuslikul õppimisel, autentsel väliskeskkonnal, meelte kasutamisel, integreeritud õppekaval, inimeste ja looduse suhete kaasamisel. Järelikult on õppimisel tähtis silmas pidada peale keskkonna ka õppijate omakeskseid suhteid. (Priest 1986: 13)

Õues tehtud õppetegevus aitab lapsel ja annab võimaluse aktiivselt osaleda, läheneda protsessile oma loomulikus võtmes. Iga laps saab ise tunnetada ja kogeda teadmisi õuekeskkonnas. (Dahlgren jt 2012). See omakorda toetab ja tervendab laste kui ka täiskasvanute tervislikkust, alandab stressi ja ülekaalulisust. Kuna tänapäeval lapsed palju ei liigu, siis on õuesõpe üks parim tegevus lapse tervise arendamisel. (Nugin 2013)

Õuesõppes on võimalik kasutada ka erinevaid vahendeid, mis võivad olla täiesti tavalised ja lihtsalt sobivad, nagu nõör, pallid, rätid, kivid, oksad, käbid jne. Lisaks saavad olla vahenditeks lapsed ise (moodustada kujundeid) või koguni õueala, mis vahelduvatel aastaaegadel annab erinevaid lähenemisi õpetamisel. Parimateks vahenditeks on ka looduslikud materjalid, sest nendega tegutsemine arendab lapse fantaasiat. (Tuuling 2013:

Seega saab öelda, et õuesõpe on üks planeeritav õppe- ja kasvatustegevuse osa, mida saab lõimida erinevate õppevaldkondadega. Lisaks saab toetada lapse loomulikku arengut, läbi vaimse, füüsilise, emotsionaalse kui ka sotsiaalse arengu. Laps saab vastavalt võimekusele ise tunnetada ja kogeda ning läbi erinevate vahendite kasutamise arendada oma kujutlusvõimet.

1.2. Õuesõppe kavandamine ja lõimimine

Tuulingu, Õuna ja Ugaste (2015: 14) läbiviidud uuringust selgus, et Biltoni (2010) seisukohale toetudes rajavad toa- ja õuekeskkond koolieelsetele lastele hea arengu miljöö, kui on planeeritud ka väljas olemist haridusliku tegevuse osana. Õuekeskkond annab võimaluse vaadelda teistmoodi ümbruskonda ning eksperimenteerida ja arendada oma andeid (Dahlberg *et al.* 2007). See tugineb Dewey õppimise kontseptsioonil „õppimine läbi tegutsemise“, mille juurde ta on väitnud, et õuekeskkond võib last õppimissituatsioonis käivitada ja panna nägema, sest inimene mõjutab loodust ja vastupidi. Laps tunnetab iseend ja ümbritsevat just looduslikus keskkonnas. (Dewey 2006). Dahlgren ja Szscepanski (2006) on välja toonud, et õuesõppe põhimõte on teadmiste, oskuste ja uskumuste saamine väljas tegutsemise ajal- see tähendab lõimitud kogemust ja kokkupuudet õppi ja õpiobjekti vahel. Õppimisel on tähtis luua seos õuekeskkonnas saadud teadmiste seostamisel varasemaga ning see omandamine peaks kulgema just vähehaaval. (Seyfried 2002) Õuekeskkond võimaldab lapsele tekitada nägemuse, kus tal on võimalus katsetada erinevaid tegevusi. Läbi muutuva keskkonna on võimalik nii rahuldada lapse huvi, mille käigus ta saab ise uurida ja õppida. (Tovey 2008)

Alushariduse uuringud on avaldanud, et laste arengut mõjutab kogu ümbritsev keskkond ning erinevad tegevused õues, mis omakorda tekitavad fantaasiavõimet, loomingulisust aga arendavad ka sotsiaalseid ja füüsilisi oskusi. (Canning 2010; Barbour 1999; Pate *et al.* 2004) Need lapsed aga, kes palju õues ei viibi, neil on suurem tõenäosus ka haigustele. Sel juhul abistab tihe kokkupuude loodusega erinevate haiguste ilminguid vältida ja tekitab positiivse mõju laste arengule. (Louv 2010). Seevastu on uuringute tulemustest ka ilmnenu, et laste aktiivsust väärtustatakse üle ja seetõttu on tekkinud tegevuste planeerimisel vähest keskendumist (Pate *et al.* 2004). On ka välja toodud, et kõrgema haritusega õpetajad

korraldavad rohkem aktiivseid tegevusi ja seetõttu on ka lapsed füüsiliselt arenenumad (Dowda *et al.* 2004). Norras läbiviidud uuringust saab välja tuua, et õuesõppe edukal saavutamisel on oluline tegur õpetaja, kes planeerib tegevuse, valib koha ja tegutseb lastega (Melhuus 2012). O'Brieni (2009) sõnul pakub laste suunamine ja vaatlemine väliskeskkonnas õpetajatele rohkem võimalusi neid mõista ja nende arengut toetada. Klaar ja Öhmani (2014) uuringutulemustest lähtuvalt on õpetajate töö ka ainuüksi loodusliku ümbruskonna õpetamisel raske. Sest tegelikult on ka selle õpetamine lõimitud teiste ainevaldkondade sisemusega. (Klaar, Öhman 2014)

Seega õuesõppe kavandamisel tuleb kogu õuekeskkonda vaadelda õpikeskkonnana. Tähtis on probleemikesksus ja teemade kaupa jagunemine. Lõimida tuleb erinevate valdkondadega ja seejuurest lähtuda turvalisest olemisest, sest tegevus toimub õues. Ette planeerides tuleb läbi mõelda materjalid, mida rakendada ja tarvidusel inimesi kaasata. (Tuuling 2013: 108)

Eelkõige on siiski õpetaja see, kes lapse arenguprotsessi toetab ja valib sobiva koha õpetamiseks. Siis on lapsel õuesõppena võimalik ise tunnetada ja osaleda läbi mängude, vaatluste ning ka käeliste tegevuste lõimimisel. (Tuuling 2013: 107). Tegevuste planeerimisel on oluline lapse heaolu ja sobiv keskkond, kus tema vajadusi ja turvalisust rahuldada. Selleks tuleb kõik hästi läbi mõelda.

Õuesõppe tegevuses võiks kavandada alustamiseks liikumismängu, sest siis on lapsed edasiselt tähelepanelikumad ja rahumeelsed. Samas peab tegevus olema huviäratav, et lapsed osaleksid, omandaksid teadmisi ja oleks ka kaasatud. See vahetu kogemus peaks olema meeldiv, aga ka ebameeldivusest on võimalik midagi kogeda. Lõpetuseks on vajalik anda peegeldus kogu tegevusest tagasi. Selleks võib lastega tekitada ühtse ringi ja arutelu, kus räägitakse, mis kogu protsessist teada saadi ja omandati. Kui niiviisi läbi arutleda, saab tekkida õppimine, milles toimus kaasatus ja mõtteline protsess. (Tuuling 2013: 108)

Isegi kui õpetajal on tegevus kavandatud, võib tulla ette ka üllatusi. Laps võib märgata või tal tekib huvi millegi vastu, mis ka teiste laste tähelepanu kallutab teemast kõrvale. Sel juhul tuleb õpetajal luua see võimalus lasta tegutseda ja seostada see oma tegevusega või sujuvalt tagasi pöörduda. Õpetajana on oluline just paindlikkus ja seeläbi ka laste soovidega arvestada. Sest õuesõppes on kogemuste omandamine väga mitmekülgne, mida toas kindlasti pole võimalik saavutada. Seega last tuleb vajadusel suunata vaatlema, avastama, uurima. Neis tuleb huvi äratada, et tunnetada ka reaalses maailmas.

1.3. Õuesõppe kajastus alushariduse dokumentides

Eesti koolieelsete lasteasutuste riiklik õppekava näeb ette, et 5. peatüki § 17 lõige 2 järgi toimub eelkoolides õppimine erinevates keskkondades, et laps saaks ehtsast keskkonnast kogemusi (KELA RÕK 2008). Õuesõppe sageduse, sisu ja meetodite osas puuduvad siiski ametlikud juhised. Eesti elukestva õppe strateegia 2020 (2014) toob esile õppijakesksust, meeskonnatöö vajalikkust, vajadust seostada õppimisel erinevaid aine- ja eluvaldkondi ning probleemilahendusoskuste arendamist. Õppetegevuse viimine ruumist väliskeskkonda annab laiemad võimalused õppija kaasamiseks kogu protsessis. Õpetaja on see, kes valib keskkonna, mis on toetav ja võimaldab õppimisel kasutada parimaid tingimusi. (Eesti elukestva õppe strateegia 2014)

Tuginedes õppe- ja kasvatustegevuse valdkonna mina ja keskkond põhimõtetele, siis planeerimisel valitakse temaatika lapse igapäevasest elust ning teda ümbritsevast keskkonnast- sotsiaalne, loodus- ja tehiskeskkond ja seda hõlmab ka tervise- ja liikluskasvatus. Last suunatakse ümbruskonda märkama, uurima ning kogema mängu ja igapäevategevuste kaudu. Selleks saab laps kasutada oma erinevaid meeli ja aistinguid, millega vaadelda, nuusutada ja maitsta, kompida, kuulata helisid. Vastavalt lõimitakse ka erinevaid tegevusi nagu võrdlemine, modelleerimine, mõõtmine, arvutamine, konstrueerimine, programmeerimine, vestlemine, ettelugemine, füüsiline liikumine, kunstililine ja muusikaline tegevus. Last pannakse uudishimu tundma läbi mängude, ümbritseva looduse, liikluse, oma tervises seisundi jm märgatu kohta. Lisaks tekitatakse huvi küsimusi esitama (probleemi püstitama), küsimustele vastuseid leidma (oletama ja oletusi kontrollima) ja märgatust ning kogetust järeldusi tegema. Last suunatakse ökonoomselt materjale ja vahendeid tarvitama, aga ka hoolivalt ja heaperemehelikult käituma. Sest nii oskab laps märgata ka tulevikus oma käitumises tegema muutusi. (Laasik jt 2009).

Kokkuvõtlikult võib öelda, et mina ja keskkond põhimõtted saab seostada lastele igapäevaelust õuesõppe tegevustena läbi erinevate keskkondade: sotsiaalne, loodus- ja tehiskeskkond. Vastavalt temaatikale ümbritsevast saab luua lõimitud õppetegevuse nii toa- ja väliskeskkonnas. Läbi saab viia erinevaid planeeritud üritusi, ringe, tegevusi õuesõppena. Üritused võivad olla määratud tegevuskavas, kus on seotus erinevate tegevuste ja nädalateemadega. Vastavalt kavandatud tegevuskavale kajastatakse nädalaplaanis temaatikaga seoses õuesõpet ja lõimitakse läbi erinevate valdkondade tegevuste ja

suunamise.

1.4. Õuesõppe mõju lapse arengule läbi õpetaja

Lasteaias korraldatakse õppe- ja kasvatustegevust koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava järgi. Lasteaed peab seejuures tagama lapse igakülgse arengu. Üldeesmärgiks õppe- ja kasvatustegevuses on suhtumine ümbritsevasse keskkonda, mille mõistmiseks tuleb seda tundma õppida, ümbritsevat uurides ja kogedes. Riikliku õppekava peatükis „Õppe- ja kasvatustegevuse korraldus”, tuuakse välja, et õppe- ja kasvatustegevust seostatakse kodukoha inimeste, looduse ning asutustega ja õpitavaga tutvustatakse selle loomulikus keskkonnas. (Tuuling 2013: 116-117)

Areng on terviklik teekond, mille käigus kujunevad ainevaldkondade teadmised ja oskused ehk üldoskused (Botting *et al.* 2017 Häidkind jt 2018: 179 kaudu; Knops *et al.* 2017). Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava seaduse 4. peatükis § 11 lõige 1 tuuakse välja 6–7 aastase lapse eeldatavad üldoskused neljas valdkonnas: sotsiaalsed, enesekohased, tunnetus- ja õpi- ning mänguoskused (KELA RÕK 2008).

Sotsiaalse pädevuse aluseks on võime teistega suhelda ja suhteid luua (Hart *et al.* 2003; Sheridan *et al.* 2010). Läbi erinevate suhtlemissituatsioonide ja vastavate tunnete tekkimise ning käitumise osas kujundavad sotsiaalse kompetentsuse sotsiaalsed ja enesekohased oskused (Hart *et al.* 1992). Nende oskuste vastav rakendamine aitab kaasa toime tulemisele situatsioonides, mis hõlmavad just vajalikku sobivat käitumist ja vajadusel ka selle kohandamist (Merrell, Gimpel 1998).

Tunnetustegevus tegeleb otseselt infotöötlusega, lubades inimesel ümbritsevast maailmast infot vastu võtta ja seda väärtustada. Selleks kasutatakse taju-, mälu-, mõtlemis- ja tähelepanuprotsesse (Bjorklund, Causey 2017; Häidkind jt 2018: 182 kaudu; Gleitman jt 2014; Smith, Kosslyn 2015). Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekava seaduse 4. peatükis § 13 on tunnetusoskustega kõrvuti esitatud ka õpioskused ning § 13 lõige 2 kohaselt kuuluvad selle alla soov tegutseda koos täiskasvanuga ja järgida juhiseid; valmisolek ja oskus uurida, katsetada ning hankida ise uusi teadmisi; oskus harjutada õpitavat, küsida ja kasutada abi (KELA RÕK 2008). Õpioskused põhinevad tunnetusoskustel, mis sisaldavad ka motivatsiooni ning emotsioone (Brigman, Webb 2003; McClelland *et al.* 2006).

Mängu tähenduse üle on mõtteid vahetatud sisukalt ja seda peetakse lapse põhitegevuseks, mis on painduv, mittekohustuslik ja pakub mõnusat olemist (Whitebread 2017). Mängides integreerib laps loovalt oma oskusi, proovib uusi teadmisi ja oskusi ning õpib läbi saadud elamuste kui ka kaaslastelt. Mänguoskused hõlmavad mängude liike, mänguepisoodide kestust, lapse algatusvõimet ja loovust, reeglite järgimise ja kokkulepete tegemise oskusi, toimetulekut kaotusega võistlusmängudes. Neid oskusi saab nii arendada kui ka hinnata. (KELA RÕK 2008; Palts, Häidkind 2014: 11-13)

Lapse arengule väljendavad toimet nii tema enda isiklikud jooned kui ka keskkond, mis on kõik mõjutatavad läbi õuesõppe: vaimne ehk kognitiivne areng, sotsiaalne ja emotsionaalne areng, füüsiline ehk psühhomotoorne areng. Läbi nende laps omandab uusi mõisteid ja kaasnevaid tähendusi, mis mõjutavad muutusi ka arengus. (Veisson, Veispak 2005) Lisaks füüsilisele tegevusele rakendavad õpetajad õueala ka mõtestatud õppimiseks, mis hõlmavad käelisuse ning keele ja kõne arendamist. Sest nende arendamine on kooskõlas vaimse arenguga, mille läbi lapsed tunnetavad ja saavad maailmast aru. (Kikas 2008)

Lisaks annab õuesõpe läbi emotsioonide tunnetamise, kaaslastega suhtlemise ja käitumise ka juurde teadmisi ja kogemusi. Võimekus enda ja kaaslaste tundeid ära tunda kui ka enda emotsioone õigesti rakendada ja vajadusel kohandada- see on emotsionaalse arengu juures oluline edasimineku ja arenguprotsess. (Tärn 2010)

Kokkuvõtlikult võib öelda, et lapse igakülgse arengule on mõjutatav ümbritsev keskkond, mis toetab nii vaimset, sotsiaalset, emotsionaalset kui ka füüsilist arengut. Need avaldavad mõju ka läbi õuesõppe ning erinevate ainevaldkondade lõimimisel saavad seega areneda sotsiaalsed, enesekohased, tunnetus- ja õpi- ning mänguoskused.

1.4.1. Sotsiaalsed ja enesekohased oskused

Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava seaduse 4. peatüki § 14 lõige 1 järgi mõistetakse sotsiaalsete oskuste all lapse oskusi teistega suhelda, tajuda nii iseennast kui ka partnereid, võtta omaks ühiskonnas üldtunnustatud tavasid ning lähtuda eetilistest tõekspidamistest. (KELA RÕK 2008) Õppe- ja kasvatustegevuse tulemusel 6-7 aastane laps koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava seaduse 4. peatüki § 14 lõige 2 alusel püüab mõista teiste inimeste tundeid ning arvestada neid oma käitumises ja vestluses. Ta tahab ja julgeb suhelda – huvitub suhetest ja tunneb huvi teiste vastu. Laps hoolib teistest inimestest, osutab abi ja küsib seda vajadusel ka ise. Osaleb rühma reeglite kujundamisel ning oskab teistega

arvestada ja teha koostööd. Laps loob sõprussuhteid, saab aru oma-võõras-ühine tähendusest. Ta teeb vahet hea ja halva käitumise vahel ning mõistab, et inimesed võivad olla erinevad. Järgib kokkulepitud reegleid ja üldtunnustatud käitumisnorme ning selgitab oma seisukohti. (KELA RÕK 2008)

Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava seaduse 4. peatüki § 15 lõige 1 järgi mõistetakse enesekohaste oskuste all lapse suutlikkust eristada ja teadvustada oma oskusi, võimeid ja emotsioone, juhtida oma käitumist. (KELA RÕK 2008) Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava seaduse 4. peatüki § 15 lõige 2 alusel õppe- ja kasvatustegevuse tulemusel 6-7 aastane laps suudab oma emotsioone kirjeldada ning tugevaid emotsioone, näiteks rõõmu, viha, sobival viisil väljendada. Ta kirjeldab enda häid omadusi ja oskusi ning oskab erinevates olukordades sobivalt käituda ning muudab oma käitumist vastavalt tagasisidele. Laps algatab mängu ja tegevusi ning tegutseb iseseisvalt ja vastutab oma käitumise eest. Ta teab, mis võib olla tervisele kasulik või kahjulik ning kuidas ohutult käituda. Saab hakkama eneseteenindamisega ja tal on kujunenud esmased tööharjumused, seejuures kasutab erinevaid vahendeid heaperemehelikult ning tegevuse lõppedes koristab enda järelt. (KELA RÕK 2008)

Õuesõppes toetavad sotsiaalset arengut erinevates keskkondades erinevad rajad, varjualused istumisalustega, liivamängud, kaetud tegevusalad, kasvandused. Kasutatada võiks puudele ümbritsetud pinke, rohumaad, palke, mängulaudasid, sildasid, kände, kive, poste, liiva, vett ja erinevaid ehitusmaterjale. (Campbell 2013)

1.4.2. Tunnetus- ja õpioskused

Raudsiku (2009) poolt läbi viidud uurimusest Valga ja Tõrva lasteaedades saab välja tuua, et lisaks liikumistegevustele kasutavad õpetajad õueala kõige rohkem käeliste ning keelt ja kõne arendavate tegevuste läbiviimiseks. Laste keeleline areng on seotud just nende vaimse arenguga, kuidas nad tunnetavad ja mõistavad maailma (Raudsik 2009). Tunnetusprotsesside (taju, tähelepanu, mälu, arutlemine) abil võtab laps ümbritsevast keskkonnast vastu infot, mõtestab seda ning salvestab mälli, et hiljem kasutada (Kikas, 2008).

Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava seaduse 4. peatüki § 13 lõige 1 ja 2 järgi on tunnetusoskused oskused tahtlikult juhtida oma tunnetusprotsesse – taju, tähelepanu, mälu, mõtlemist, emotsioone ja motivatsiooni. Õpioskuste all mõistetakse lapse suutlikkust

hankida teavet, omandada teadmisi ja oskusi ning uurida ja katsetada. Õpioskused kujunevad tunnetusoskuste arengu alusel. (KELA RÕK 2008)

Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava seaduse 4. peatüki § 13 lõige 3 alusel õppe- ja kasvatustegevuse tulemusel 6-7 aastane laps saab aru lihtsamatest seostest (hulk, põhjus, tagajärg), tajub esemeid, sündmusi ja nähtusi tervikuna. Ta mõtleb nii kaemuslik-kujundlikult kui ka verbaalselt, saab kuuldust aru, reageerib sellele vastavalt ning kasutab arutlevat dialoogi. Aga ka tegutseb sihipäraselt, on suuteline keskenduma kuni pool tundi. Kavandab ja korraldab oma igapäevategevusi ja viib alustatud tegevused lõpuni. Uudses olukorras tegutseb täiskasvanu juhiste järgi. Õppimisse suhtub positiivselt – tahab õppida, uurida, esitada küsimusi, avastada ja katsetada. Seejuures rühmitab esemeid ja nähtusi erinevate tunnuste alusel ning kasutab materjali meeldejätmiseks kordamist. (KELA RÕK 2008)

Õuesõppes toetavad kognitiivset arengut erinevates keskkondades alad- kus koostada projekte, loomingulised ruumid, loodusõppealad, liiva- ja veemängualad, pehmed maastikud, erinevad istumisnurgad, mängumajad. Kasutada võiks kriidiseinasid, seinamaalinguid, tegevusseinu, rohumaad, töölaudaid, tekke, puid, põõsaid, konkse riputamiseks, liiva, vett, mulda ja tööriistu. Emotsionaalset arengut toetavad erinevates keskkondades loodusõppealad, puude ja põõsaste salud, tiigid, märgalad, heinamaad, köögi- ja puuviljaaiad, liivane mänguala, taimestikualad- kus leiduks sipelgaid, usse, ämblikke, kompostihunnik. Kasutada võiks mädanevaid kände, mida ümber pöörata, ürdiaedaid, lilli, taimi, mulda, komposti, kive, palke, seemneid, lehti, pungasid, käbisid. (Campbell 2013)

1.4.3. Mänguoskused

Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava seaduse 4. peatüki § 12 lõige 1 järgi on mäng eelkoolieas lapse põhitegevus. Mängu käigus omandab ja kinnistab laps uut teavet, uusi oskusi, peegeldab tundeid ja soove, õpib suhtlema, omandab kogemusi ja käitumisreegleid. (KELA RÕK 2008)

Koolieelse lasteasutuse seaduse 4. peatüki § 12 lõige 2 järgi õppe- ja kasvatustegevuse tulemusel 6–7aastane laps tunneb mängust rõõmu ning on suuteline mängule keskenduma; rakendab mängudes loovalt oma kogemusi, teadmisi ja muljeid ümbritsevast maailmast; algatab erinevaid mänge ja arendab mängu sisu; täidab mängudes erinevaid rolle; järgib mängureegleid ning oskab tuttavate mängude reegleid teistele selgitada; suudab mängu

käigus probleeme lahendada ja jõuda mängukaaslastega kokkuleppele; tunneb rõõmu võidust ja suudab taluda kaotust võistlusmängus; kasutab mängudes loovalt erinevaid vahendeid. (KELA RÕK 2008)

Füüsilist arengut toetavad erinevates keskkondades avatud alad, kus on tasased ruumid, künnad, aga ka kõvad ja pehmed pinnad. Sobivad erinevad tasapinnalised ja kandilised palgid, looduslikud või ehitatud elemendid, ronimisseinad, tasakaalustatud ja sik-sakilised palgid. Varju- ja peituste mängudeks sobivad erinevad alad ja rajad, näiteks takistusrajad. Materjalide poolest on sobivad liiv, muld, liiva- ja kivihunnikud, põõsad, puud, lumi, mäed. (Campbell 2013)

1.5. Õuesõppe tegevused

Õues õppimine on efektiivne, kui õpetajate vaatenurk on see, mida on lastel väljas võimalik teha. Kui liialt keskenduda sellele, mis on puudulik ja mida on tarvis, siis jääb märkamata õuesõppe puhul see, mis kogemusi on õppimisel võimalus luua ja milliseid tegureid lapse arenemisel arvestada. (Filer 2008)

Õuesõppe tegevuste hulka kuulub eksperimenteerimine. Katsed, need on heaks võimaluseks anda edasi teadmisi kiiremini. Selleks, et lastel huvi säiliks, tuleb teha neid nii, et need võtaksid vähem aega. Kavandades katse käiku, tuleb õpetajal kõigepealt püstitada eesmärk, mis laps sellest kogema peaks või milliseid teadmisi omandama. Aga, et eksperimenti teha, tuleb tekitada huvi, näiteks alustuseks võiks olla mõni küsimus, millele katse käigus vastust otsida. Kui lastel lasta ka iseseisvalt toimida, siis saadavad teadmised omandatakse sisukamalt ja paremini. Eksperimente võib läbi viia nii individuaalselt, paaristööna kui ka väiksemate gruppidega. (Timoštšuk 2005: 190-191)

Ka vaatlus on õuesõppes tegevuses õppimise vahend, eriti looduses. Kui lapsel tärkab huvi mõne loodusobjekti vastu, siis suunab ta oma tähelepanu sellele ja on suuteline eesmärgipäraselt ja üksikasjalikult vaatlama. Seega enne kui vaatlama asuda, tuleb õpetajal tähelepanu äratada lastes ja samuti peab olema püstitatud eesmärk. Selleks, et saavutada tulemuslikkus, tuleb õpetajal olla juhtivas positsioonis. Abistamiseks on olulised suunavad küsimused ja tähelepanekud. Kõigepealt tuleb suunata tähelepanu tervikule, et märgata, milline on kuju, suurus ja värvus. Seejärel leida võrdlusmoment mõne tuttava objekti või nähtusega. Vaatlus seisneb mitmes osas. Näiteks taime või looma puhul tuleb alustada juurest

või peast, minna sealt edasi järk-järgult. Lisaväärtuse annab meelte kasutamine: kompimine, nuusutamine, maitsmine ja kuulamine. Sest meelte kaasamine arendab seoseid mälu ja tunnetuse vahel. Üheks tähtsaimaks vaatlusallikaks saab välja tuua teguri ilm. Selle juures on võimalusi palju, kuidas ja mida jälgida, näiteks perioodiliselt, kellaajaliselt või vaadelda aastaaegu, kuud, päeva, õhutemperatuuri, erinevaid nähtuseid (tuul, sademed). Võrdluse tekkimisel märkida tulemused tabelisse, mida omakorda vaadelda. (Timoštšuk 2005: 192)

Vaatlus ja katse on üksteisega seoses, sest vaatlusega võib kaasata ka katsetusi. Loodushoiu puhul on katsetamine oluline, sest sellega saab näidata looduses omavahel toimunud seoseid. Eksperimenteerides saab tõdeda, kuidas inimtegevus mõjub loodusele ja ka vastupidi. (Norman 2005)

Õuesõppe tegevusena on vajalik minna ka õuealalt väljaspoole, et loodusega tutvuda. Õpetlikud ja kasulikud on õppekäigud, sest siis on võimalus seostada õpitut, mida on enne kuulnud, nähtud või loetud. Seda, mida võib näha õppekäikudel, aitab kujundada seda ettekujutust maailmas, mida võib ka ainult lugeda või kuulata. See on positiivne fantaasia- ja tähelepanuvõime arendamisele. (Croft 2000) Kõige olulisem on saadud kogemus. Ka õppekäikudele saab vastavalt rühmas läbitud teemale lõimida tegevust vastavas keskkonnas. Selle puhul on jällegi oluline kavandamine, eesmärgi püstitamine ning vastavalt kohale tekitada ülesanded. Teematika on abiks valimisel, mida vaadelda ja materjal täiendab ning aitab saada aru loodusest. Õppekäigu puhul ei ole juhtival positsioonil ainult õpetaja, tuleb anda võimalus ka lastele. (Alunurm 1999) Kui laps saab täiendada kogu õppekäiku või pöörata tähelepanu millelgi olulisele, siis see rikastab kogu protsessi. Lisaks saadud kogemustega või materjalidega on võimalik tegutseda edasi lasteaias- kasutada mängudes, uurida, vaadelda, avastada.

Samuti on õuesõppe puhul olulised õpperajad nii lasteaias lähikümbruses kui ka kaugemal. Lapsel on võimalus eriaegadel uurida, vaadelda loodusobjekte. Seejuures saab arendada vaatlus- ja võrdlusoskust. Kui raja jaoks on koostatud kaart, kus on märgitud pildistatud objektid eriaastaaegadel, siis see tekitab variandi erinevateks tegevusteks. (Norman 2005) Kui käia ka õpperadadel, siis saab tekitada lastes huvi ning hoolivustunnet looduse vastu. Saab õpetada loodust kaitsma ja näha võimalusi selle parendamiseks läbi hoolitsemise. Õpperajad annavad võimaluse märgata looduse muutumist, tekitades huvi erinevate küsimuste ja uurimise kaudu. (Lipping 2008)

Nagu iga tegevuse käigus, siis läbiviidavast tegevusest tuleb anda lastele tagasisidet. Selleks jagatakse üheskoos teadmisi, mida omandati ja jagatakse läbielatud kogemusi. Läbi selle saab mõista, mida laps õppis ja mida kinnistas. Peale tegevust võib näiteks lasta lapsel joonistada, millega ta saab oma loomingulisust ja kujutatust õpitust edasi anda, lisaks rääkimisele. Sest siis selgub ka see, mis lastele kõige rohkem meeldis või mis pälvis nende tähelepanu. (Tuuling 2013)

Iga uus meetod, mida kasutada looduses, võib panna märkama asju teisiti, mida teiste tegevuste käigus ei märka. Selleks on vajalik erinevaid õuesõppe meetodeid kasutada, et saadavad kogemused oleksid mitmekesised. Tänu õuesõppe erinevatele võimalustele on võimalik loodust õppida laialdasemalt. (Timoštšuk 2005)

Kokkuvõtlikult võib öelda, et oluline on lastes tekitada läbi erinevate meetodite kasutamise kõigepealt uudishimu, panna neid märkama ümbritsevat keskkonda, selle vahelduvaid erinevusi ja kaasnevaid muutuseid. Lastel tuleb lasta olla üks osa õuest, kus nad saavad tegutseda, katsetada, uurida, küsida, vaadelda- see kõik aitab kaasa lapse igakülgsel arengule. Oluline on ka tagasiside, mida lastelt saada, et näha ja kuulda, mida omandati või mis vajab tähelepanu.

2. UURIMISTÖÖ METOODIKA

Käesolev peatükk sisaldab uurimistöö eesmärki ja uurimisküsimusi, meetodite valikut ning uurimisprotseduuri.

2.1. Uurimistöö eesmärk ja küsimused

Õpetajad kasutavad küll õuesõpet, aga seejuures lõimivad vähesel määral õuesõppetegevust teiste ainevaldkondadega. Kuigi õues õppimine viieastmelise mudeli järgi hõlmab vabaõhuüritusi, keskkonnaharidust, sotsiaalset arengut ning tervise, heaolu ja säästva arengu aspekte, siis uuringutulemused näitavad, et õues õppimise mõiste selgitamisel on vähesed õpetajad välja toonud õuesõppe laiema mõju laste kõikvõimalikule arengule või maininud tervise, heaolu ja säästva arengu aspekte. Ilmnenu on ka, et õpetajatele on oluline tutvustada lastele keskkonda kui integreeritud tervikut, aga keskkonnale viidates on paljudel vastajatel siiski ainult looduskeskkond meeles: majanduslikku, sotsiaalset, kultuurilist ja tehnoloogilist keskkonda ei nimetata. (Szczepanski, Nicol 2005)

Paljud autorid on tähelepanu pööranud õuesõppe vajadusele just eelkooliealiste laste seas. Aga puudub ühtne arusaam sellest, mida see õues õppimine endast kujutab ning kas see peab olema sisult sarnane toasõpituga (Rea 2008). Õuesõpet saab mõista läbi erinevate keskkondade, mida lastele näidata koos tema väärtuste ning olemusega. Kui laps on juba noores eas kontaktis loodusega, siis saab ta aru, kuidas seda ka hoida ja miks on vaja selle eest hoolt kanda. (Tovey 2008).

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk on:

- Välja selgitada lasteaiaõpetajate õuesõppe läbiviimise süsteemsus, õuekeskkonna kasutamise mitmekesisus ja õpetajate hinnang selle tulemuslikkusele lapse igakülgse arengu seisukohast lähtuvalt ühe lasteaia näitel.

Antud uurimistööle püütakse leida vastused järgmistele küsimustele:

- Kui sageli kasutavad õpetajad õuesõpet ja millistes dokumentides see kajastub (õppekava, tegevuskava, nädalaplaan)?
- Milliseid tegevusi ja kui sageli kasutavad õpetajad õuesõppe läbiviimisel?
- Kuidas õpetajad arvestavad ainevaldkondade lõimimise põhimõtetega õuesõppe kavandamisel ja läbiviimisel?

- Milline on õpetaja hinnang õuesõppe tulemuslikkusele lapse igakülgse arengu seisukohast lähtuvalt?

2.2. Uurimismeetodite valik ja kirjeldus

Empiirilises uurimuses kasutab autor kvalitatiivset lähenemisviisi.

Käesolevas töös kasutatakse andmekogumismeetodina poolstruktureeritud intervjuud. Kvalitatiivne uurimismeetod annab võimaluse vastajalt saada põhjalikku informatsiooni ning saavutada respondentiga omavaheline kontakt, et saada põhjendatud vastused (Laherand 2008). Intervjuu käigus saab esitada juurde ka lisaküsimusi, mille põhjal on vastused läbimõeldud. Uuringu käigus saadud andmete analüüsimetodiks on kvalitatiivne sisuanalüüs. Kvalitatiivses uurimuse sisuanalüüsis keskendutakse suhtlusele ja teksti sisule või kontekstilisele tähendusele. Seda analüüsimetodit rakendatakse tekstiandmete sisu subjektiivseks tõlgendamiseks süstemaatilise liigendamise- ja kodeerimisprotsessi ning teemade või mustrite kindlakstegemise abil. (Laherand 2008)

Teisena kasutab autor andmekogumismeetodina dokumentide analüüsi, mille käigus vaatleb autor Eliisi keskkonnas õpetajate koostatud nädalaplaane perioodil september 2019- veebruar 2020. Dokumendide analüüsi kasutatakse intervjuule täienduseks ja kinnitamaks usaldusväärust. Saadud andmete analüüsimetodiks on kontentanalüüs.

Saadud uurimistulemused analüüsimisel kõrvutatakse, millega autor toob välja ka erinevusi ja sarnasusi.

2.3. Uurimisprotseduuri kirjeldus

Intervjuu küsimustik koosneb 19 küsimusest (vt Lisa 1). Küsimused on jaotatud kolme gruppi. Esimese osa küsimuste (1-2) eesmärgiks on teada saada vastaja ja rühma üldandmed. Teise osa küsimustega (3-12) uuritakse, millised on vastaja teadmised õuesõppest ja millised on oskused õuesõpet kasutada. Kolmanda osa küsimustega (13-19) selgitatakse välja, milliseid meetodeid õpetajad õuesõppe läbiviimisel kasutavad, et soodustada laste arengut. Teksti illustreerivad respondentide ütlused, mis on välja toodud kaldkirjas.

Põhiuurimus viidi läbi ajavahemikul veebruar 2020- märts 2020 ühes Lääne-Virumaa lasteaias. Enne intervjuu läbiviimist võeti ühendust lasteaia direktoriga saamaks nõusolek (vt Lisa 1). Intervjueeritavad õpetajad töötavad rühmades, kus on lapsed vanuses 1,5-7 aastat.

Intervjuud toimusid kõigi õpetajatega eraldi, individuaalselt. Intervjuu kavandatud pikkus oli ligikaudu 20-30 minutit. Eesmärgiks oli luua mugav ning privaatne õhk- ja keskkond. Selleks, et äratada huvi respondentides enne intervjuerimist ja selle ajal. Uurimisandmeid koguti kasutades diktofoni. Selle kasutamiseks saadi kõigi õpetajate nõusolek ja intervjuud transkribeeriti (vt Lisa 2). Vastajate konfidentsiaalsus tagati ning andmeid kasutati ainult bakalaureusetöös.

Transkribeeritud intervjuude teksti korduva lugemise ja analüüsi tulemusena moodustati kolm kategooriat, mis vastasid uurimistöö eesmärkidele. Vastavalt loodud kolmele alateemale analüüsiti saadud tulemusi. Transkribeerimiseks kuulati intervjuusid mitu korda üle, kuni need said dokumenteeritud. Respondentide vastused dokumenteeriti tekstitöötlustarkvara Microsoft Word abil. Intervjuud prinditi välja ja alustati kodeerimisega. Selleks luges autor korduvalt ja märkis ära olulised märksõnad. Erinevad märksõnad märgiti erinevate värvidega, tekitades koodid tähtsamate sõnade alusel, mis väljendasid olulisi seisukohti ja arusaamu. Respondentide vastused esitati kokkuvõttes analüüsis illustreerides.

Dokumentide analüüsimisel kasutati kontentanalüüsi. Dokumendianalüüs viidi läbi ELIISI keskkonnas olevate nädalaplaanide põhjal ajavahemikul september 2019- veebruar 2020. Kontentanalüüsi eesmärgiks oli analüüsida uuringus osalenud õpetajate poolt koostatud õppe- ja kasvatustegevuse nädalaplaane. Analüüsitud teksti põhjal moodustati kategooriad, mis vastasid intervjuu tekstide põhjal moodustunud kategooriatele ja kodeeriti tulemused vastavalt sellele. Samu kategooriaid kasutati eesmärgiga küsimustes välja tuua sarnasusi ja erinevusi ning hiljem vastuseid kõrvutada.

Arutelu seostati analüüsist tulenevad tulemused vastavalt teoreetikute seisukohtadega.

2.4. Valimi kirjeldus

Käesoleva bakalaureusetöö valimi moodustamisel on kasutatud eesmärgipärast ehk sihipärast valimit. Valimisse kuulusid konkreetse Lääne-Virumaa ühe lasteasutuse kõik lasteaiaõpetajad. Antud tabel koostati intervjueritavate andmetest kodeerituna illustreerimaks nende üldiste andmete tausta (vt Tabel 1). Et tagada omakorda anonüümsus vastajatelt, on lasteasutuses õpetajad ja rühmad märgistatud tähisega. Ühes rühmas on märgistatud tähisega A (A1 ja A2), teises rühmas tähisega B (B1, B2), kolmandas rühmas tähisega C (C1), neljandas rühmas tähisega D (D1), viiendas rühmas tähisega E (E1, E2),

kuuendas rühmas tähisega F (F1, F2), seitsmendas rühmas tähisega G (G1) ja kaheksandas rühmas tähisega H (H1, H2).

Tabel 1. Intervjueeritavate üldandmed

Õpetaja	Rühm	Õpetaja vanus	Tööstaaž	Haridustase	Rühma suurus	Laste vanus
A1	A	64 a	44 a	kõrgharidus	22 last	5-6 a
A2	A	50 a	20 a	kõrgharidus	22 last	5-6 a
B1	B	35 a	1,7 a	kõrgharidus	21 last	6-7 a
B2	B	35 a	13 a	kõrgharidus	21 last	6-7 a
C1	C	56 a	37 a	kesk-eri	15 last	2-3,4 a
D1	D	57 a	36 a	kesk-eri	16 last	1,10-3,6 a
E1	E	50 a	31 a	kõrgharidus	21 last	5-7 a
E2	E	63 a	30 a	kõrgharidus	21 last	5-7 a
F1	F	33 a	4,5 a	kõrgharidus	16 last	1,8-7 a
F2	F	59 a	40 a	kesk-eri	16 last	1,8-7 a
G1	G	41 a	7 a	kõrgharidus	20 last	2-4 a
H1	H	41 a	6,5 a	kõrgharidus	23 last	4-5 a
H2	H	47 a	25 a	kõrgharidus	23 last	4-5 a

Andmed: Üks lasteasutus Lääne-Virumaal. Autori koostatud.

Tabelist 1 võib järeldada, et õpetajate tööstaaž ja haridus võimaldavad saada kogemusel põhinevaid andmeid.

3. UURIMISTULEMUSTE ANALÜÜS

Uurimustulemuste analüüs on tehtud intervjuu tulemuste (vt Lisa 2) ja dokumendianalüüsi (vt Lisa 3 ja 4) põhjal.

Käesoleva bakalaurerusetöö eesmärgiks oli välja selgitada lasteaiaõpetajate õuesõppe läbiviimise süsteemsus, õuekeskkonna kasutamise mitmekesisus ja õpetajate hinnang selle tulemuslikkusele lapse igakülgse arengu seisukohast lähtuvalt ühe lasteaia näitel. Toetudes eesmärgile viidi läbi intervjuud 13 lasteaiaõpetajaga ning analüüsiti õpetajate koostatud nädalaplaane perioodil september 2019- veebruar 2020 ehk 24 nädalat. Käesolevas peatükis analüüsitakse lasteaiaõpetajate teadmisi ja oskusi ning võimalusi õuesõppe läbiviimiseks ja läbi selle omakorda laste arengu toetamist. Esimeses alapeatükis analüüsitakse õuesõppe läbiviimise süsteemsust, teises alapeatükis õuekeskkonna kasutamise mitmekesisust, kolmandas alapeatükis õpetajate seisukohti õuesõppe mõjust lapse arengule ning neljandas alapeatükis tuuakse välja järeldused seostatult teoreetikute seisukohtadega.

3.1. Lasteaiaõpetajate õuesõppe läbiviimise süsteemsus

Uurides, kuidas õpetajad mõistavad õuesõppe tähendust selgus, et enamus peavad õuesõpet oluliseks ja kirjeldasid seda sidudes eelkõige looduses õppimisega- liikumine, mängimine, ronimine, vabadus, uudishimu toetamine, vahetu kogemine. Toodi välja ka, et mida toas saab õppida, saab ka õues kinnistada. Oldi ka arvamusel, et õuesõppes saab teha kõiki tegevusi olenemata aastaajast, kuid esines ka vastukajalisust, et aastaag mängib olulist rolli tegevuste võimaldamisel. Lisaks tõid 2 õpetajat ka välja, et õuesõppes lõimitakse õppe- ja kasvatustegevust teiste valdkondadega, mis tähendab planeerimist õuekeskkonnas.

- */Laps näeb ja kuuleb kõike, mis seoses loodusõppega on./ (D1)*
- */Kõike, mida toas õpid, saad õues kinnistada./ (E2)*
- */Kõik see tegevus, mis õues teeme: mäng, ronimine, laste liikumine./ (B2)*
- */Õuesõppe annab lastele rohkem vabadust ja liikumist. Õues saavad lapsed ise avastada ja tegutseda. Paneb lapsi märkama ja avastama meie loodust ja seda hoidma./ (F1)*
- */..et sa teed kõiki tegevusi õues ning lõimid teiste valdkondadega teemat../ (H1)*
- */..et seal saaks läbi viia kõiki tegevusi olenemata aastaajast./ (F2)*

Kõik uuringus osalenud õpetajad olid seisukohal, et kasutavad õuesõpet, kes vähem ja kes rohkem. Üldiselt seostub õuesõpe aga eelkõige looduskeskkonnaga. Dokumendianalüüsist

saab välja tuua lisaks, et meeli kasutades, tuleks leida ka maitse- ja haistmismeelele kogemust. Ehk õuesõppe olemus seisneb erinevates keskkondades õpetamisvõimalusega.

Nädalaplaanide analüüsist selgus, et enamus lasteaiaõpetajatest teostab õuesõpet keskmiselt 1–3 korda nädalas, kuid oli ka õpetajad, kes tõdesid intervjuu käigus, et on ka nädalaid, kui ei tehta õuesõpet- seda toetas ka samuti dokumendianalüüs. Tulemustes kajastus ka lisaks, et kõik õpetajad ei planeeri õuesõpet ette, rohkem tehakse jooksvalt ja hiljem lisatakse nädalaplaani kavasse kirja.

- */Iga nädal planeerime ette. aga jooksvalt on lihtsalt vahel juurde tulnud või ära jäänud, kasvõi ilma muutusega./ (E2)*
- */..aga vahel ei planeeri ette ka üldse, tuleb õues mõni mõte ja pole seda ka siis kirja pannud kuidagi../ (F2)*
- */..no ette ei planeeri eriti, rohkem on jooksvat, kui loodusega seotud, siis vahel planeerin./ (B2)*
- */No ei planeeri ette, tuleb hommikul või õues olles mõte ja pärast kajastan nädalaplaanis./ (B1)*
- */Kui pole otseselt, siis midagi ikka uurime, vaatleme, kasvõi teemaväline liikumismäng./ (H2)*

Saab öelda, et paar vastajat tõid välja, et kui planeeritakse, siis seoses looduse teemaga või kui lihtsalt tuleb õues mõni mõte, mida teha. Kaks õpetajat tõid välja aga, et planeerivad õuesõpet vahel ka iga päeva kohta, aga kui pole midagi teemakohast, siis teevad kasvõi liikumismänge või vaatlevad, uurivad seda, mis ette juhtub. Dokumendianalüüsist saab tõdeda, et oli kajastatud tegevusi, mis olid õppetööga seotud, aga esines ka mängu, mis olid teemavälised. Viis õpetajat tõdesid, et planeerivad nädalaplaanis õuesõpet, aga alati seda ei tee siiski. Tahetakse teha rohkem, aga vastamise käigus leiti argumente, miks ei tehta:

- */..et on liiga väikesed lapsed, tahan anda vabamängu aega õues./ (C1)*
- */..no teen vastavalt ilmale ja võimalustele, kui sajab vihma siis tegevus toimub pigem toaruumis, rohkem õuetegevusi on sügisel ja kevadel, lume olemasolul ka talvel./ (B1)*
- */..et palju oleneb aastaajast ja mida parasjagu õpetad, kevadel on mängu lihtsam läbi viia./ (A1)*

Dokumendianalüüsi ja intervjuu tulemuste käigus selgus, et enamus õpetajad kajastavad õuesõppetegevust nädalaplaanis kui ka analüüsivad päeva kokkuvõttes. Lisaks kajastub

õuesõppe ka lapse arengu kirjelduses, kuhu lisatakse, kuidas on lapse füüsiline areng toimunud või kui lapsel on suur huvi looduse vastu, siis tuuakse seda välja lapse huvide ja motiveerituse all. Samuti esineb tegevuskavas, kuhu pannakse ideid ja tegevusi kirja, aga ei olda kindlad, kas see kindlasti teostub, näiteks mõne ürituse puhul.

- */Õuesõppe lahtris nädalaplaanis./ (G1)*
- */Päeva analüüsis ja nädalaplaani kirjutan./ (B2)*
- */Ma ei pane tihti kirja, mida teen, see on lihtsalt loomulik, aga üritan sellele tähelepanu pöörata. See on kui elementaarne../ (E2)*
- */Nädalaplaanis ja päeva analüüsis./ (H1)*
- */Kui on planeeritud, siis kommenteerin nädalaplaanis. Tegevuskavas, märgin sinna, kuigi rida pole. Lapse arengu kirjeldusesse, kui on näiteks liikumisega seotud./ (A1)*

Temaatikad lapse igapäevaelust ja teda ümbritsevast keskkonnast, mis hõlmavad nii sotsiaalset, loodus- ja tehiskeskkonda- saab seostada õuesõppetegevustesse lõimides ainevaldkondi. Dokumendianalüüsile toetudes saab tõdeda, et et kui õuesõpe toimus, siis vastavalt temaatikale oli ka tegevusi, mis olid seotud erinevate keskkondade kasutamisega ja ka lõimitud, kuid intervjuutulemustes rõhuti looduskeskkonnale ja ei seostatud teistega.

Õuesõpet kajastus keskmiselt 1–3 korda nädalas, vahel rohkem, vahel puudus üldse. Lasteasutuses oli rühmasid kokku 8, millest mõndadel esines ka kuuajalõikes tühjust, kus ei planeeritud midagi või siis nagu eelolevale saab toetuda, ei pandud kirja, vaid tehti jooksvalt. Selgus ka see, et võis kirjas olla, kuid ei ole kinnitust, et realselt ka tegevus toimus. Kui lähtuda nädalaplaanidest, siis paljudes rühmades esines väga huvitavaid ja teemaga seotud tegevusi, mis kas kinnistasid toas tegevust või olid täienduseks kogu õppetegevusele. Samuti esines lõimitust teiste ainevaldkondadega, kuid siis ei kajastunud see mõnel juhul aga eesmärkides. Puudusid seosed tegevustes ja eesmärkides, kuigi õuesõppe tegevus kajastus. Kuid oli ka korrektselt väljendatud tegevusi, mis seostusid päevaga või nädalaga ja kajastusid lisaks ka ainevaldkondade eesmärkides. Ehk õuesõppe tegevusi lõimiti ka teiste valdkondadega. Ka intervjuudest selgus, et õuesõpet tehakse. Lõimitud õuesõppetegevus kajastus kõige rohkem kahes rühmas, kus planeeritud oli tegevust 2–4- ning 4–5 aastaste lastega. Intervjuu käigus selgus, et need õpetajad on vanuse vahemikus 41–47 aastat. Ühe õpetaja tööstaaz on 25 aastat, mis võis mõjutada õuesõppe planeerimise oskust. Teisel kahel aga kuni 7 aastat, kus intervjuu käigus selgus ka, et õuesõppe oluliseks soodustavaks teguriks

on entusiasm ja ettevõtlikkus, mida näitab ka õuesõppe tegevuste rohkus.

Kui sai uurida, kuidas on lõimitud õuesõppe tegevused teiste ainevaldkondadega, siis toodi välja konkreetsed valdkonnad, milleks peamiselt olid kõik olemasolevad: mina ja keskkond, keel ja kõne, matemaatika, kunst, liikumine, muusika. Näidete vastamisel toodi üldiselt tegevusi, mida lõimiti vastavalt teemaga ning oli ka seoseid nädalaplaanis kajastatuga. Kuid tõdeti ka seda, et tegevused alati ei lõimunud, pigem olid ka eraldiseisvad. Intervjuude käigus, toodi kolmes rühmas välja enamjaolt valdkond keel ja kõne, mille tegevuse näiteks oli tähtede õppimine eriviisidel ja valdkond matemaatika, mida seostati loendamise, suuruste võrdlemise kui ka järjestamisega eri kriteeriumite alusel. Dokumendianalüüsist saab välja tuua, et kui valdkonnas keel ja kõne oli tähe õppimine, siis pigem kajastus see ainult mõnel korral õuesõppe valdkonna all. Kuid intervjuude tulemusena toodi välja, et õpiti tähti ja numbreid nii liivakastis, looduslike vahenditega, teemapilte kasutades. Kõige enam sai tähelepanu mina ja keskkond, mis seostus dokumendianalüüsis õuesõppega seoses kõige rohkem.

- */Keel ja kõne- tähtede õppimine liivakastis ja piltidega, looduslike vahenditega./ (F2)*
- */Matemaatikas kujundeid, värve, arvutamist, loendamist, kohamõisteid./ (G1)*
- */Lõimime, ehh.. kui käime prügi korjamas, kuulame hääli, mis keegi tegi- matkime./ (B2)*
- */Emakeel, teen näiteks tähe ja lasen ka matemaatikaga seoses loendada. Kui on õuesõppe, lähme varem õue, et lapsed saaksid ka niisama aega../ (E2)*
- */..mina ja keskkond, jääkmaterjalist tegime pille, näiteks lapsevanematega koos./ (H2)*
- */Kunst: saadud asjadest meisterdamine või mina ja keskkond: paigale iseloomulikud tunnused./ (H1)*
- */Näiteks kevade algus, siis lumikellukesi maalime, voolime, vaatleme, käime jalutuskäigul- kõik nagu lõimime../ (D1)*

Kokkuvõtlikult saab tõdeda, et õuesõpet oli lõimitud teiste ainevaldkondadega kui ka eesmärkidega seotult, aga ka vastupidiselt. Samuti esines nädalaid, kus õuesõpet ei toimunudki, mida võis põhjustada ka mitte kirja panemine või ette planeerimatus. Õuesõppe tegevustes lõimiti üldiselt järgmisi ainevaldkondi- üldoskused, mina ja keskkond, keel ja kõne, matemaatika ning kunst. Tegevused toimusid nii õuealal, metsas kui ka tänaval õppekäikudena.

Intervjuu tulemustes nimetati kõige suurema osakaaluga õuesõpet soodustavaks teguriks

ilma. Teiseks teguriks toodi välja „loodus” ja kolmandaks „õpetaja” ise. Toetavaks peeti ka vahendeid ja materjali ning maja poolt loodud võimalusi. Olulist rolli mängis ka nädalatemaatika, mille käigus peeti oluliseks ette planeerimist ja lõimimist, aga ka õuekeskkonda, kus tegutseda. Eelolevale toetudes, toodi välja erinevaid praktilisi tegevusi, lisaks kirjeldati ka vahendeid, mida juurde kasutatakse ja mis teemadega on tegevused seotud.

- */Kui ilma pole, siis tihti ei saagi minna või midagi teha./ (E2)*
- */..kui ikkagi on soovi midagi näidata ja õpetada, siis selleks annab just loodus palju võimalusi./ (F2)*
- */..kui endal entusiasimi pole, siis õuesõppe ei toimi./ (C1)*
- */..kui oled õuesõppest huvitatud, motiveeritud õpetaja, siis see toimib./ (F2)*
- */..kui on maja poolt loodud võimalusi./ (I1)*
- */..et on teatud nädalateemasid, mida ongi õues parem teha./ (H1)*

Intervjuu tulemustest selgus ka, et enamus õpetajad tõid õuesõppe kavandamisel ja läbiviimisel takistuseks samuti esmalt teguri ilm. Eelkõige nimetasid seda õpetajad vanuses 50-64 ja kelle tööstaaž küündis keskmiselt üle 30 aasta. Välja toodi ka vahendite kui ka õpiõu puudus. Enamus õpetajate vastustes kõlas, et õueala on jaotatud rühmade vahel. Kuid mõndade vastuste seast selgus, et kogu õueala on siiski ühine ning tegutseda võib igalpool. Sellise seisukoha puhul oli takistuseks varjualuse kasutus ja olemasolu rühmade õuealal, kus tegevusi teha. Seetõttu nimetati, et tegevuste jaoks peaks olema ka mõni õuepaviljon pakkudest või istumiskoht, kus lastega tegevust teha sõltumata teistest rühmadest. Sest see toob kaasa tähelepanu hajumise kui ka tegevuse pooleli jätmise. Takistavaks peeti ka seda, et materjali tuleb kaasa tassida toast, mille jaoks võiks olla vahendite ruum õues, kus on jaotatud teemakohased vahendid, mida kasutada. Seda tõid välja õpetajad vanuses 47-64, kelle rühma lapsed olid 4-7 aastased. Mõned õpetajad nimetasid konkreetselt, et õpiõu puuduse ja õueala jagunemise tõttu on õuesõppe planeerimine ja läbiviimine raskendatud. Seda tõdeti õpetajate seas vanuses 35-47 aastat. Samuti toodi esile võimalused, nagu transport ja vahendid ja erinevad keskkonnad õuealal, mis toetaks õuesõppe tegevust.

- */..et oleks ühine õueala, siis takistusi ei esineks, kus esineks erinevad õuekeskkonnad./ (B1)*
- */..et alustan ja teen tegevust, kui tuleb mõni teine rühm aga ka õue, siis tähelepanu hajub*

ja tegevus jääb pooleli./ (D1)

- */..et materjali, mis toetaks õuesõppe tegevust, võiks olla rohkem, tuleb olla pidevalt ise loov ja toast kaasa võtta, et oleks võimalik õuesõpet kavandada ja läbi viia./ (H2)*
- */..kui palju lapsi on kohal või üldse rahaline võimalus, kui on vaja liikuda transpordiga./ (B2).*
- */..et raskendab omaenda entusiasmi, kui seda pole alati, siis pole ka tegevust./ (C1)*

Seega vaatamata takistustele, on õueala võimalik vaadelda õpikeskkonnana, kus saab tegevus toimida. Lisaks ettevalmistamise käigus tuleb mõelda vahenditele, mida saab õues kasutada.

Õuesõppetegevuse õnnestumisele aitab kaasa ka tegevusele järgnev laste arutelu, mis toimub toas või õues. Tulemustest selgus, et õpetajad saavad ja mõistavad tagasisidet erinevalt:

- */..et oli huvitav tegevus või mäng./ (F1)*
- */..küsid järgneval päeval, kui laps oskab vastata ja meenutada, siis teab õpetaja, et lastele on meelde jäänud ja ta oskab sellest rääkida./ (C1; D1)*
- */..kui laps soovib mõnda mängu veel mängida ja tahab aina uuesti ka järgnevatel päevadel./ (F1; A1)*
- */..et laste emotsioon on oluline./ (B1)*
- */..et kui laste tähelepanu säilib tegevuse lõpuni./ (I1)*
- */..et ise ka tunnetab seda, kui lapsed tulevad tegevusega kaasa ja on aktiivsed./ (E1)*

Seega tagasiside on enamustele õpetajatele oluline ja selle mõistmine on erinev. Ka tegevuste analüüsimise kohta kajastus intervjuu tulemustes erinevaid seisukohti. Kuid rohkem kui pooltes vastustes selgus, et tehakse kokkuvõtte päeva analüüsis, milles analüüsitakse, kuidas laps lahendamisega hakkama sai, mis hästi välja tuli või millega hakkama sai. Tuuakse välja ka nõrgad kohad, milles vajatakse suunamist või üldse hakkama ei saadud. Lisaks ka, kuidas lapsed tegevuses olid, kuidas mõistsid juhiseid, kuidas oli koostöö ja lõpptulemus.

Kuid tehakse ka koos lastega- mis õnnestus, mida oleks võinud teisiti teha ja seejärel arvestatakse järgmistes tegevustes ebaõnnestunud olukordadega. Vesteldakse koos, mis tegevustes ebaõnnestus ja proovitakse järgmine kord teha teisiti. Kolm õpetajat ütlesid, et nemad ei analüüsi õuesõppe ajal toimunut või tegevust.

- */..et laseb peast läbi ja kirja paneb lühidalt, sest jätab pigem endale meelde, mida võiks teha aga sellist kui süsteemi pole./ (A1)*
- */..kuidas lahendamisega hakkama sai laps, mis lapsel hästi välja tuli või millega hakkama*

sai, toon välja ka nõrgad kohad, milles vajab suunamist või üldse hakkama ei saanud./ (F1)

- */..kuidas lapsed tegevuses olid, kuidas mõistsid juhiseid, kuidas koostöö ja lõpptulemus./ (H1)*
- */..nii nagu teisigi, mis vahendeid kasutasin, kas oli eakohane, kas õnnestus või mida teha teisiti./ (H2)*
- */..uurin rühmas tagasisidet individuaalselt, lasen neil korrata. Ning kui lapsel on kitsas silmaring, siis pean nõu vanemaga, mida märkas ja teeb ettepanekuid, millele võiks jalutamisel pöörata tähelepanu vastavalt teemale./ (F2)*

Seega saab järeldada, et õpetajad analüüsivad oma tegevusi, kuid teevad seda rohkem iseseisvalt aga seevastu võiksid rohkem arutleda ja kaasata lapsi, et nad mõistaksid ja oskaksid ka tegevusele tagasi mõelda, leida õnnestumisi ja ebaõnnestumisi.

3.2. Õuekeskkonna kasutamise mitmekesisus

Õuekeskkonda võib käsitleda kui terviklikku õppevahendit ja avatud õpiruumi, kus saab luua uusi kogemusi läbi erinevate tegevuste ja teadmiste. Intervjuu tulemustes nimetati lasteaia asukoha kohta rohkem positiivset, kui negatiivset. See peaks olema heaks eelduseks lasteasutuse õpetajatel õuesõppe läbiviimisel õuekeskkonna võimaluste kasutamisel ja mitmekesisusel. Õpetajad tõid välja häid külgi, nimetades lasteaia asukohta justkui looduslähedaseks. Seda tegid eelkõige õpetajad vanuses 50–64, kelle tööstaaž on vahemikus 30–44 aastat. Lisaks tõid õpetajad vanuses 35–47, kelle tööstaaž jäi vahemikku 13–25 aastat, välja, et lähedal on mets ja meri, aga ka suur liikumisruum ja õueala. Lisaks selgus vastustest, et lasteaed asub linnas, aga on ümbritsetud päris loodusega. Õuealal asub suur mägi, mis aastaaja vaheldudes mängib olulist rolli. Ümber lasteasutuse on elu- ja kortermajad, liiklus väike ja jala käimine turvaline. Enamus kohti võimaldab liikuda just jalgsi erinevatesse sihtkohtadesse. Tugevaks küljeks lasteasutuse töö toetuseks ja koostööks nimetati ka lähedal asuvat raamatukogu.

- */Plussiks on mets üle tee ja see, et liiklust pole nagu suures linnas./ (B1)*
- */..oleme küll linnalasteaed, aga oleme looduslähedased- meil on mets, niidud, kõik mis käib looduse juurde. Ka suur õueala, ruumi on. Meil on ka päris loodust./ (A1)*
- */..metsa ääres, vähem müra, korter- ja elumajade lähedal. Ka loodusrajale ja metsa saab minna jalgsi, mitte transpordiga./ (F1)*

- */..suur õueala, metsa lähedus, mereranna olemasolu. Raamatukogu on lähedal, kust saab kirjandust./ (H2)*
- */Loodus minu jaoks väga oluline, liiklust ka vähe./ (E2)*

Positiivseks peeti ka mereranna olemasolu, aga sinna pääsemise võimalust negatiivseks. Lisaks nimetas paar õpetajat, et kogu õueala võiks siiski linnaelamutest olla eraldatud ja ümbruses on vähe tegevust.

- */..et lasteaiad võiks olla elu- ja kortermajadest eraldatuna (F2).*
- */..et õuealal on vähe tegevust kui ka maja ümbruses, tekitab üksluisust./ (G1)*
- */Mere äärde pääsemine probleemiline./ (H2)*

Üldiselt aga võib uurimustulemustest välja tuua selle, et õuekeskkond on tegelikult toetav õuesõppe läbi viimiseks. On olemas õuekeskkond nii õuealal kui ka väljaspool seda, kus õuesõppe tegevust läbi viia. Siinkohal tuuakse aga välja tegureid, mis jääb puudu. Õpetajad tõid välja oma põhjendusi, miks just ei toeta, kuigi õueala poolest on kõike eelnevale toetudes võimalik läbi viia. Esmalt nimetati negatiivset positiivsele eelistades. Põhjuseks, miks õuekeskkond ei toeta, kus õuesõpet läbi viia ei saa, nimetasid 1,10- 3,6 aastaste laste kahe rühma õpetajad hoopis, *et lapsed on liiga väikesed, et saaks liikuda ümbruses. Selle asemel võiks õuealal olla rohkem võimalusi peale atraktsioonide ja liivakastide, kiikude (C1, D1).* Õpetajad soovivad toetust vahendite näol ja et neid jätkuks rohkem, kui mõnele lapsele, mida õuekeskkonnas kasutada.

- */..et vahendeid võiks olla, millega läbi viia tegevust õuekeskkonnas./ (B2)*
- */..kui mingit vahendit on, siis paar tükki ja puuduvad istumisalused./ (E1)*
- */Vahendid ei toeta, ise peab looma, sest neid väga pole./ (H2)*

Kogu lasteasutus on ümbritsetud õuealaga, kus on võimalik tegutseda. Tulemustest selgus, et ühel pool maja, kus kaks rühma toimetavad, toodi välja, et neid toetab mänguline atraktsioon ja puukastikesed, kuhu pannakse erinevaid taimi kasvama. Lisaks on vanematega koostöös saadud vahendid õuekeskkonda, mis toetavad tegevusi. Tõdeti, et ka liivakast on suur vahend, mis toetab õues tegevust, näiteks just keele ja kõne ning matemaatika valdkonna lõimimisel. Seda esines just rühmades, kus laste vanus on 4-7 aastat. Seega õpetajatel on vajalik entusiasim, ettevõtlikkus, koostööoskus- et õuekeskkonda kasutada, luua ja seal tegutseda.

- */..et kui teha ja tahta, siis saab./ (E2)*

- */Tuleb ise loov olla, siis ei jää midagi tegemata./ (A1)*
- */Liivakast on suur vahend, mida kasutada./ (B1)*

Tõdeti, et tegelikult on ka loodus ise suur toetus ja õppevahend. Ka õueala on suuruselt piisav, kus on võimalus teistest eralduda. Lähedal asuvasse metsa on võimalus minna ja ka jalutada tänaval. Kuid suuremas osas rõhutasid pooled õpetajad just vahendite puudusele.

- */On suur õueala, et olla teistest eraldi. Saab kehva ilmaga katuse all olla või ei pea kaugele minema, kui tahad metsaloodust või linna näidata./ (G1)*
- */Õuesõppe toetus on nõrk, kõik mis mõelda, tuleb leida ja valmistada ise. Kui on vahendit, siis on paar, millest pole kasu./ (E1)*
- */Loodus toetab, tänaval hea liigelda ka./ (H2)*
- */Loodus iseenesest./ (A1)*

Esines ka palju mõtteid, mis aitaks toetada õuekeskkonda tegevustes- õuesõppe paviljon, avatud ruum varjualusega, kogunemiskohad. Toodi välja ka omavaheline koostöö tähtsus, et õues keskkonda luua, mis toetaks tegevusi.

- */..võiksid olla ka vastavad tingimused, mis toetaks./ (F2)*
- */..et kui olla loov, siis on kõik tegelikult tehtav ja leiab toetust./*
- */õpetajatega on vaja koostööd, et õues keskkonda luua. Võiks olla looduslik koht, kus uurida, vaadelda, komposteerida./ (F2)*
- */Varjualuseid võiks olla, mänguvahendeid./ (C1)*

Analüüsist saab järeldada, et õpetajad märkavad tegelikult õuekeskkonna mitmekesisust ja saaksid seda kõike ka õuesõppe tegevuses kasutada. Sest õuesõppe läbiviimisel töid enamusest õpetajad välja ka seda, et kasutavad vahenditeks just õues saadaolevaid vahendeid- looduslikud materjalid loendamiseks, sorteerimiseks ja vahenditeks- puud, lilled, põõsad, käbid, kivid, putukad, aga ka omatehtud mängu (munakarbid, loodusbingod) ning olemasolevaid atraktsioone (liivakast) ja vahendeid (luubid, joonistamiseks erinevad kriidid, aiatööriistad, liivakastivahendid). ka putukad ise. Eelnevalt nimetatud mängusid kasutati lastega vanuses 3-7. Ühe rühma puhul esines ka koostööd lastevanematega, kelle kaudu on saadud vahendeid õuealale.

- */..et meie platsil ju pole midagi rohkemat./ (D1)*
- */..õuesõppe läbiviimiseks varunud mänguvahendeid koostöös lastevanematega- rõngad,*

korvpallirõngas, torud, jalgpalliväravad, puid, lillekastid./ (H2)

- */Luupe, looduslikud kivid ja käbid./ (E1)*
- */Omatehtud mänged; luubid, mikroskoop, asfaldikriidid, rasvakriidid, aiatööriistad, looduslikud vahendid- käbid, kivid. Pildid tähtedega õppimiseks, liivakast ka./ (F2)*
- */Põhiliselt vaatlemist ja uurimist luupidega, looduslikke vahendeid sorteerimiseks, loodusbingo aluseid./ (G1)*
- */Liivakastimänguasjad ja luubid./ (F1)*
- */Tegime kõik koos putukahotelli, et saaks vaadelda putukaid./ (H1)*
- */Põhiliselt looduslikud vahendid./ (B1)*

Õuesõpet aga siiski läbi viiakse ja seda kinnistas ka dokumendianalüüsis olev õuesõppe valdkonna tegevus, kui oli juurde märgitud, kus seda tehakse. Tegevustes kajastusid kohad- looduserada, linn ja tänavad, õueala ise, asutused, Sagadi looduskool. Intervjuu tulemustest selgus aga juurde ka koolimägi, mere äärne, mida tegelikult nädalaplaanides välja lugeda ei saanud. Aga sellegipoolest nimetati ka neid kohti, viidates juurde, et need oleks õuesõppe läbi viimisel head kohad. Lastega vanuses 4-6 oli kõige rohkem õppekäike väljaspool õueala.

- */..õueala, mets või kui tänaval käia puid ja lilli vaatlemas./ (D1)*
- */..no meri on, mida võiks rohkem kasutada, aga ei tee seda, ka koolimägi./ (A1)*
- */Metsas, mere ääres./ (A2)*
- */Loodusrajal ja lasteaia õuealal./ (H1)*
- */Viin õuesõpet läbi lasteaia hoovis, loodusrajal, jalutades linna tänavatel./ (F1)*
- */Õuealal, loodusrajal, metsa ll, Sagadi looduskoolis koos teise juhendajaga, tänaval ka../ (H2)*
- */Metsas, asutuses- näiteks näituse vaatamine lillede teemal. Tänaval, linnas sees. Randa saaks, aga see kaugel./ (E2)*

Kokkuvõtlikult saab öelda, et analüüsi tulemusena on õuekeskkonnas palju võimalusi ja vahendeid, mida kasutada edukalt õuesõppe läbiviimisel. Uuringutulemustes rõhuti ka sellele, et kui oleks rohkem vahendeid, millega läbi viia tegevust õuekeskkonnas. Hetkel toetab õpetajaid õueala mängulised atraktsioonid, suur ruum, kastikesed taimedele, putukahotell, liivakastid, kiigud, ronimisala. Lisaks tuli välja, et on võimalik teistest ruumi tõttu eralduda ja viia läbi tegevusi omas grupis, aga kui oleks ka vastavaid tingimusi, mis kogu õppetegevust õuekeskkonnas toetaks.

3.3. Õpetajate hinnang õuesõppe tulemuslikkusele lapse igakülgse arengu seisukohast lähtuvalt

Lapse igakülgne areng läbi õuesõppe on tulemuslik, kui see toetab nii vaimset, sotsiaalset, emotsionaalset ka kui füüsilist arengut. Seda mõjutab kindlasti ümbritsev keskkond ning läbi erinevate ainevaldkondade lõimimise saavad areneda sotsiaalsed, enesekohased, tunnetus- ja õpi- ning mänguoskused.

Uurides, kuidas õpetajad suhtuvad õuesõppe mõjule lapse arengu seisukohast toodi peamiselt välja see, et see mõjub positiivselt. Sest laps saab näha reaalselt, mõelda ise kaasa ja värskes õhus areneb mõtlemine paremini ning ka liikuda on rohkem võimalust. Lastel on võimalik kõike ise uurida, katsuda, vaadelda ja õuesõppe mõjub lapse vaimsele, sotsiaalsele, emotsionaalsele kui ka füüsilisele arengule.

- */..et laps peab ise mõtlema ja kaasa tegema./ (B1)*
- */..et siis näeb laps reaalselt, mitte ainult pildilt../ (D1)*
- */..et värskes õhus areneb laste mõtlemine ja nad saavad avastada enda ümber uut ja huvitavat, saavad rohkem looduses liikuda./ (F1)*
- */..et kõike saab ise uurida, katsuda, vaadelda ja immuunsüsteem tugevneb värskes õhus toimetades./ (H1)*
- */Õuesõppe mõjub lapse vaimsele, sotsiaalsele, emotsionaalsele kui ka füüsilisele arengule./ (H2)*
- */Värskes õhus areneb lapse mõtlemine. Saavad ka rohkesti liikuda. Looduslik keskkond mõjub lapse arengule hästi, seepärast tuleks seal ka palju liikuda./ (F1)*
- */Positiivselt, ma leian, et loodus on vahetu vaatamine ja katsumine. Sest kui ma räägin, see pole see, aga kui saab katsuda- krobeline, sile- siis teine asi./ (C1)*

Lapse arengut toetavad õuesõppe tegevuste läbi viimisel ka erinevad meetodid. Palju sõltub õpetaja organiseerimisest ja kavandamisest, kuidas ja mida lastele edasi anda ning neid võimalusi on erinevaid. Kõige efektiivsemaks peavad õpetajad lähtudes uurimistulemustest just vaatluseid, õppekäike ja õppemänge. Vaatluste käiku kirjeldati kui uurimist, katsumist ja nägemist. Õppekäike kirjeldati kui erinevate keskkondade läbi teadmiste saamist. Meetodite kirjeldamisel peeti efektiivseks ka seda, kui saab koos tegutseda ja ka iseseisvalt. Vahel tuleb lastele ka individuaalset tähelepanu anda, sest kõik ei ole samast asjast huvitatud.

- */Vaatlust nagu uurimine- mida saadab vestlus, arutelu ja õppekäigud./ (F2)*

- */Vaatlus ja katsumine, õppekäigud../ (C1)*
- */Mäng ja isetegutsemine../ (H2)*
- */Saavad koos tegutseda ja iseseisvalt../ (A2)*
- */Vaatlus, õppekäigud, õppemängud../ (D1)*
- */Individuaalne- lapse huvist lähtuv. Mõni laps jääb uurima, teist aga see ei huvita../ (A1)*
- */..et kõige parem on läbi erinevate keskkondade teadmiste saamine../ (G1)*

Nädalaplaanide analüüsi tulemuste põhjal saab välja tuua, et õuesõppe tegevused lasteaia õuealal toimusid läbi vaatluste, õppe-, otsimis- ja liikumismängude, liivakastis tegutsemiste. Toimus ka õppekäike metsa ja linnas. Erinevates rühmades oli kavandatud erinevaid tegevusi õuealal. Näiteks rühmas G tehti puhumis-, otsimis- ja jooksumänge, liiguti ümber maja, vaadeldi puid ja lippu. Ka kõikides teistes rühmades toimusid erinevatel teemadel vastavad vaatlused ja õppemängud. Rühmas F oli põhiliseks õppemänguks „Vette, maale” ja otsimismängud seotud loomade, lindude, puude ja tähtedega. Õppekäiguna toimus matkasid loodusrajale, näiteks aastaaegade temaatikal, aga ka linnas ja tänaval, kus näiteks rühm E käis asutuses näitust vaatamas, jõuluajal käidi jõulukaunistusi vaatlemas. Plaanis oli ka õppekäike, mille juures polnud kirjeldust, mis teemal või kuhu. Üldiselt esines vähemalt kord nädalas õuesõppe tegevuse planeerimisel vaatlust, õppekäiku või mõnda õppemängu. Kuid Analüüsi tulemusel selgus, et kõige enam kasutavad õpetajad õuesõppe tegevustes laste sõnalist suunamist, kui lapsed vajavad abi huvi tekitamisel, tutvustamisel ja teema arendusel. Väiksemate laste puhul tõdeti, et tuleb ette näidata ja kaasa teha, vahel ka lapsi osade kaupa tegutsema võtta. Selgus ka, et lastes on vaja tähelepanu äratada, et nad tahaksid üldse kaasa teha või et tegevus neid kaasa haaraks.

- */Vahel tuleb anda juurde vihjeid, kuidas lahendada või ette näidata, mida järgmisena valima peaks../ (F1)*
- */Suuliselt, ega nad heameelega ei teeks. Peab neile märku andma millegagi koguaeg../ (B1)*
- */Annan nagu hoogu juurde, et uuri ja vaata, mis saab edasi. Oleks lastel siis huvi, pigem mängiks maadlusmänge../ (A1)*
- */Tekitan neis huvi, et nad saaksid iseseisvalt edasi tegutseda../ (A2)*
- */Näitamisega, tule vaata, ma näitan sulle. Ise laps ei vaata, pean näitama, siis otsime samasuguse. Pean huvi tekitama../ (C1)*

- */Väikestega teen kaasa ja näitan ette, vahel teen ka lastega osade kaupa. (G1)*
- */...arendades teemat./ (E1)*

Aga üks õpetaja nentis, et lapsed ei vaja sõnalist suunamist:

- */..kuna see pole vajalik, sest piisab sellest kui enda juurde kutsuda, rääkida, mida tegema hakkame./ (H1)*

Lasteaiaõpetajad tõid välja järgmised sotsiaalsed oskused, mille kujunemist toetab õuesõppe kasutamine: teistega arvestamine, ühine tegemine, individuaalsuse arvestamine, rääkida oskamine- mida nägi ja kuulis, ise juurde küsimine, huvi tundmine, teema arendamine, meeskonnatöö arendamine, oma järjekorra ootamine, kõne ja keele areng. Üks õpetaja tõi välja konkreetse vastusena, *et õuesõpe toetab sotsiaalsete oskuste kujunemisel seda, et laps julgeks rohkem rääkida (F1).*

- */..üksteisega arvestamist, kaaslaste kuulamist./ (F2)*
- */Suhtlus, koostööd, reeglid ja kokkulepped, jagamine./ (G1)*
- */Käitumine kindlasti, läbisaamine ja suhtlemine omavahel. Asjade jagamine kui ka järjekorras ootamine, näiteks kiikumisel./ (B2)*
- */Suhtlemist, koostööd, isetegutsemine, oma järjekorra ootamine./ (H2)*
- */Kollektiivne ühine tegemine, aga peab ka individuaalsust arvestama. Peab oskama rääkida sellest, mida avastas ja ka küsiks juurde, tunneks huvi, arendaks teemat./ (A1)*

Seega tegelikult on õpetajad teadlikud õuesõppe toetavast mõjust lapse sotsiaalsele arengule, aga ei kajasta seda dokumentides, näiteks eesmärgis üldoskused, mida sisaldab selle lasteasutuse nädalaplaani valdkond.

Enesekohaste oskuste kujunemise toetust läbi õuesõppe nimetati: loodusega toimetulekut, looduse hoidmist, lapse liikumine ja arvestamine ohutusnõuetega, ise mängu ja tegevuste algatamine, erinevates situatsioonides sobiv käitumine, enda järgi koristamine.

Üks õpetaja tõi välja näiteks, *et individuaalsel ülesandel saaks laps ise hakkama, aga kui ühine ülesanne, siis suudaks seal ka end kehtestada, arvamust avaldada teistele kaasa rääkides (H2).* Toodi ka välja seda, *et laps oskaks ennast distsiplineerida- et näiteks kindad ei saaks kohe märjaks ja käituks hoolivalt enda suhtes (F2).*

- */Suhtleb ja tegutseb iseseisvalt, saab tööharjumusi, ka enda järgi järgi koristamise harjumusi./ (G1)*

- */Näiteks toetab siis, kui laps liigub ja liikleb arvestades ohutusnõudeid. Laps algatab ise mängu ja tegevusi. Laps oskab sobivalt käituda erinevates olukordades./ (F1)*
- */Teab, kuidas käituda vastavas keskkonnas./ (H1)*
- */Areneb algatusvõime ja loovus../ (A2)*
- */Kui käed saavad mustaks, siis ehk loodusega toimetulekut. Looduse hoidmine.. ei murra oksid./ (A1)*
- */Hooliv suhtumine ümbritsevasse- õpetan lilli korjama, ei murra oksid jne./ (F2)*

Seega õpetajad on teadlikud, kuidas õuesõpe toetab enesekohaseid oskuseid, aga dokumendianalüüsis kajastus nendest ainult vastavalt olukorrale käitumine. Sellest saab järeldada, et ei panda kirja konkreetseid eesmärgi, mida hiljem oleks võimalik ja ka vajalik analüüsida lapse arengust lähtuvalt.

Tunnetus- ja õpioskused õuesõppes kujunemisel toodi välja järgmised: tunnevad, katsuvad, kuulevad, näevad; esteetiline meel- hea ja halva mõisted, mis on õige, mis vale; suhtub õppimisse positiivselt; emotsioonid; sorteerimine, järjestamine esemete suuruste või ükskõik mis kriteeriumi alusel; kõik meeled; oskab võrrelda, vaadelda, märgata detaile.

- */Õuesõpe annab ikka head emotsioonid./ (F2)*
- */Suhtub õppimisse positiivselt- tahab uurida, esitada küsimusi, avastada ja katsetada, tegutseb õpetaja poolt antud juhiste järgi./ (F1)*
- */Oskab võrrelda, märgata detaile./ (H1)*
- */Arenevad taju, mõtlemine, mälu./ (A2)*
- */Hea ja halva mõisted, mis on õige ja vale./ (A1)*
- */..noo, kui on näiteks vaja sorteerida, järjestada esemeid suurste järgi või ükskõik mis kriteeriumi järgi. Aga ka vestluses kaasa rääkimine- kõne olemasolu./ (H2)*

Seega õpetajad on teadlikud, kuidas õuesõpe toetab tunnetus- ja õpioskusi, aga dokumendianalüüsis kajastus nendest ainult matemaatika valdkonnas esinev järjestamine, sorteerimine suuruste või ükskõik mis kriteeriumi alusel tegevus.

Kokkuvõtlikult saab öelda, et õpetaja hinnang õuesõppe tulemuslikkusele lapse igakülgse arengu seisukohast lähtuvalt on küll positiivne ja osatakse tuua välja väga erinevaid eesmärgi, mida peab järgima, et saavutada nii sotsiaalsed, enesekohased, tunnetus- ja õpioskused kui ka mänguoskused. Aga neid ei kajastata dokumentides ega tegevustes, mis on seotud õuesõppe tegevusega nii temaatiliselt kui ka kogu päeva suhtes. Seetõttu ei saa

hinnata tulemuslikkust igakülgselt arengule õpetajate seisukohast, kuigi teadmised on olemas, mida märgata ja seostada lastele õuesõppe tegevustes.

3.4. Arutelu

Antud bakalaureusetöö raames läbiviidud uurimusest selgus, et õuesõpe on tegevus, mida tehakse keskmiselt 1-3 korda nädalas vastavalt temaatikale. Õuesõpe kajastus üldises nädalaplaanis (õuesõpe lahtris), päeva analüüsi kokkuvõttes, tegevuskavas ja ka lapse arengu kirjelduses. Analüüsi põhjal tehti mitmeid järeldusi, mida saab võrrelda seisukohtadega teoreetikute poolt. Paljud neist on kooskõlas lõputöö raames viidud uurimistulemustega.

Kõik uuringus osalenud õpetajad olid seisukohal, et kasutavad õuesõpet. Uurimuse tulemustest saab järeldada, et õuesõpet seostatakse eelkõige looduskeskkonnaga, mida saab tõdeda just õuesõppe mõiste tähenduse selgitamisest ning mis annab aluse ka õuesõppe kavandamisele ja läbiviimisele. Sest seda kirjeldati kui looduses õppimist, liikumist, mängimist, ronimist, vabadust, uudishimu toetamist, vahetut kogemist. Ka Brügge, Glantz ja Sandell (2007) on õuesõpet kirjeldanud kui liikumist ja tegevust vabas õhus, et saada keskkonna vahetust ning kokkupuudet loodusega ilma otseste saavutuste ja võitluseta. Õuesõpet kirjeldati ka toas õpitu kinnistamisega õues, aastaaegade vaheldumisega kui ka kahe õpetaja sõnul teiste keskkondade sidumisega. Ka Haavajõe (2010) on tõdenud, et õuesõpe pole ainult õues õppimine, vaid õppimine tavapärasest teistsuguses keskkonnas. Õuesõpe ei tähenda, et need tegevused, mis toas tehakse viiakse õue. Õues õppimine on õppe- ja kasvatusgevuse planeerimine õuekeskkonnas. Õues õppides kogevad lapsed ümbritsevat oma kõigi meeltega, katsetavad, uurivad ja õpivad koostööd tegema. (Tuuling 2013: 98) Kuna lasteaed asub looduslähedases kohas, siis on võimalus palju suures osas siduda loodusliku keskkonnaga. Aga tulemustes kajastus ka loodusrada, liikluse vähesus ja õppekäikude võimalus, siis sellest saab järeldada, et õuesõpet on võimalik siduda ka teiste keskkondadega peale loodusliku. Kuigi esines ka asutuste külastust, siis nädalaplaanide analüüsist selgus, et ka need on seotud looduslike teemadega, nagu näiteks lilled.

Õuesõppe läbiviimisel esines ka puuduseid valdkondade ja eesmärkide omavahelisel seostamisel, aga ka sihipärasust ja planeeritud õuesõpet lähtuvalt lastest. Sealhulgas esines ka nädalaid, kui õuesõpet ei toimunud. Tulemustest lähtuvalt saab järeldada, et see oli tingitud ette planeerimatusest või tegevuste mitte kirja panemisest. Lõimitud õuesõppetegevus kajastus aga kõige rohkem kahes rühmas, kus planeeritud oli tegevust 2-

4- ning 4-5 aastaste lastega, õpetajad vanuse vahemikus 41- 47 aastat. Ühe õpetaja tööstaaž oli 25 aastat, mis võis mõjutada õuesõppe planeerimise oskust. Teisel kahel aga kuni 7 aastat, kelle arvates õuesõppe soodustavaks teguriks oli entusiasim ehk ettevõtlikkus, mida näitas ka õuesõppe tegevuste rohkus.

Dokumendianalüüsi tulemustest saab ka välja tuua, et õuesõppe tegevus oli seostatud kõige rohkem mina ja keskkond valdkonnaga. Valdkonna mina ja keskkond põhimõtetele toetudes, valitaksegi õppe- ja kasvatustegevuse kavandamisel ning korraldamisel valdkonna temaatika lapse igapäevaelust ja teda ümbritsevast keskkonnast, mis hõlmab sotsiaalset keskkonda, loodus- ja tehiskeskkonda, sealhulgas tervise- ja liikluskasvatust. (Laasik jt 2009) Neid keskkondi saab arvestada ainevaldkondade lõimimisel, kui kavandada õuesõpet. Nädalaplaanide analüüsist saab lisaks järeldada, et kui õuesõppe toimus, siis vastavalt temaatikale esines tegevusi, mis olid seotud erinevate keskkondade kasutamisega ja ka lõimitud, kuid intervjuutulemustes rõhuti üldiselt looduskeskkonnale ja ei seostatud teistega.

Filer (2008) on öelnud, et õues õppimine on efektiivne siis, kui õpetajate vaatenurk oleks selline, mida lapsed väljas teha saavad. Kui liialt keskenduda sellele, mis on puudulik ja mida on tarvis, siis jääb märkamata õuesõppe puhul see, mis kogemusi on õppimisel võimalus luua ja milliseid tegureid lapse arenemisel arvestada. (Filer 2008) Õuekeskkond kui õppevahend tervikuna on võimalus kogemuste saamiseks läbi erinevate tegevuste. Uurimistulemustest selgus, et keskkond on toetav, aga iseloomustamisel nimetati ka tegureid, mis on puudu. Seega analüüsist saab järeldada, et õpetajad märkavad tegelikult õuekeskkonna mitmekesisust ja saaksid seda kõike ka õuesõppe tegevuses kasutada. Lisaks selgus, et õpetajad kasutavad vahenditeks just õues saadaolevaid vahendeid- looduslikud materjalid loendamiseks, sorteerimiseks ja vahenditeks- puud, lilled, põõsad, käbid, kivid, aga ka omatehtud mänged (munakarbid, bingod) ning olemasolevaid atraktsioone (liivakast) ja vahendeid (luubid, joonistamiseks erinevad kriidid, aiatööriistad, liivakastivahendid). Nagu ka Tuuling (2013: 108) on välja toonud, et õuesõppe kavandamisel tuleb meeles pidada, et kogu õuekeskkonda tuleb vaadelda õpikeskkonnana; töö peaks toimuma teemade kaupa ja lõimida tuleb erinevate valdkondadega. Lisaks ettevalmistamise käigus tuleb tõesti mõelda ka vahenditele, mida saab õues kasutada (Tuuling 2013: 108). Sellegipoolest leiti, et palju on õpetaja motiveerituses ja tahtmises kinni, aga loovust kasutades on võimalik luua palju. Sest õuekeskkonnas läbiviidav tegevus siiski toetab lapse aktiivset osalust õppeprotsessis, võimaldades lapsel õppimisele läheneda just loomuosaselt- kogeda teadmisi oma keha ning

keskkonna vahendatud tunnete ja muljete kaudu (Dahlgren jt 2012). Lisaks on Tuuling (2013: 109-110) ka välja toonud, et just kõige parem olekski, kui õpetaja kasutaks looduslikke materjale, sest nendega mängimine arendab lapse kujutlusvõimet kõige paremini.

Et lapsel saaks huvi tekkida õppimise vastu, tuleb tal teada, millal, kus ja miks tal õpitut vaja läheb. Nendele küsimustele saab ta vastuse õues õppimise käigus, sest looduses ja teistes ehedates keskkondades tegutsedes saab laps kasutada avastusõpet, aktiivõpet ja probleemõpet. (Raadik 2009: 7) Õpetajad kasutasid õuesõppe tegevuste läbiviimisel erinevaid meetode- vaatluseid, õppekäike ja õppemänge. Tegevused toimusid õuealal kui ka väljaspool seda- metsas, loodusrajal, tänaval, asutustes- õppekäikudena. Tegevused olid ebaregulaarsed, sest seostatud olid temaatikaga ja läbi selle teostatavad. Kuid üldiselt esines eelnimetatud tegevusi nädalaplaanide analüüsi tulemusel vähemalt kord nädalas õuesõppe tegevuse olemasolul. Enim kajastus just vaatlus, mida ka kõikides rühmades esines.

Priest'i mudeli (1990) kohaselt toetub õues õppimine kõigi meelte kasutamisele ja hõlmab inimese igakülgset arengut. Alushariduse uuringud on näidanud, et erinevad õuesõppetegevused ja väliskeskkond mõjutavad laste arengut, pakuvad lastele paindlikke võimalusi kujutlusvõimega mängudeks. Samuti on leitud, et loomingulisus on nende sotsiaalsete ja füüsiliste oskuste arendamiseks (Canning 2010; Barbour 1999; Pate *et al.* 2004). Lapse igakülgse arengu seisukohast, saab tulemuste põhjal järeldada, et õpetajad on teadlikud õuesõppe toetavast mõjust lapse nii sotsiaalsele, enesekohastele, tunnetus- ja õpioskustele kui ka mänguoskuste arengule, aga ei kajasta neid dokumentides. Näiteks nädalaplaani dokumendi valdkonnas üldoskused, milles saab tuua välja konkreetseid eesmärgi. Neid oleks võimalik siis ka analüüsida lapse arengust lähtuvalt. Seetõttu ei saa välja tuua, et lapse igakülgse arenguga oleks arvestatud nädalaplaanis õuesõppe tegevusel.

KOKKUVÕTE

Õues õppimine on väga oluline, kuigi esineda saab ka palju takistusi. Õuesõpe on üks osa lasteasutuse tegevusest, mis peab olema seostatud nädalatemaatika, eesmärkidega kui ka kogu päeva tegevusega- et lapsel tekiks seos, mille läbi on temal võimalik areneda. Kogu ümbritsevat keskkonda tuleb integreerida, mitte pühenduda ainult looduskeskkonnale, sest tähtis on tähelepanu pöörata ka majanduslikule, sotsiaalsele, kultuurilisele ja tehnoloogilisele keskkonnale. Lapsele sellise liikumisvõimaluse ja värske õhu pakkumisega, tuleb siiski meeles pidada ka lapse arengu aspekte. Sest siis on võimalik saavutada tulemuslik õuesõpe.

Lõputöö eesmärk oli välja selgitada lasteaiaõpetajate õuesõppe läbiviimise süsteemsus, õuekeskkonna kasutamise mitmekesisus ja õpetajate hinnang selle tulemuslikkusele lapse igakülgse arengu seisukohast lähtuvalt ühe lasteaia näitel.

Toetudes teoreetilistele allikatele, võib väita, et laste jaoks on õuesõpe mitmekülgne võimalus areneda läbi erinevate lõimitud tegevuste. Eelkõige on selleks oluline aga õpetaja, kellel peab olema entusiasmi, loovust ja tahtmist tegutseda, et luua sihipäraseid ja eesmärgistatud tegevusi. Laps tahab näha, kuulda, tunnetada keskkondi, mis on tema ümber. Õpetajate töö on seda neile pakkuda, olla leidlik ja luua õpihuvi märkama ning seostama kõike olemasolevat.

Uurimus viidi läbi lasteasutuses, milles osales 13 õpetajat läbi intervjuu ja kes töötavad lastega vanuses 1,10-7 aastat. Lisaks andsid täiendust nende õpetajate koostatud nädalaplaanid, mis näitasid õuesõppe kajastust ja kasutamist, kus oli ka seostatud lähtuvalt temaatikast erinevaid eesmärke ja vastavaid tegevusi.

Käesoleva uurimistöö tulemusena selgus, et õuesõpet kasutati keskmiselt 1-3 korda nädalas vastavalt temaatikale. Ainevaldkondade vahel oli lõimitust, aga esines ka puuduseid valdkondade ja eesmärkide omavahelisel seostamisel. Siiski esines ka sihipärast, planeeritud ning eesmärgistatud õuesõpet. Lõimitud õuesõppetegevusi kajastus kõige rohkem kahes rühmas, kus oli tulemuste põhjal õuesõppe soodustavaks teguriks entusiasm ning ettevõtlikkus. Üldiselt olid tegevused seostatud kõige rohkem „mina ja keskkond“ valdkonnaga ning kavandamisel lähtuti temaatikast ja ümbritsevast keskkonnast. Selgus ka, et õpetajate sõnul kasutati üldjoontes looduslikku keskkonda, kuigi uuringu tulemustes kajastus ka teisi keskkondi.

Uurimusest selgus, et õuekeskkonda on võimalik kasutada mitmekesiselt ja õpetajad märkavad ka selleks võimalusi läbi olemasolevate toetavate atraktsioonide, vahendite ja õueala kui ka väljaspool käimisvõimalustega. Aga rohkem keskenduti puudustele, mis takistasid õuekeskkonda kasutada kui terviklikku õpikeskkonda. Kuid sellegipoolest õpetajad siiski kasutasid vastavalt loovuse tasemele saadaolevaid kui ka looduslikke vahendeid ning erinevaid meetode tegevustes, mis toetasid õuekeskkonna kasutamist-vaatlused, õppemängud kui ka väljaspool lasteaeda tehtud õppekäigud.

Toetudes töö teoreetilisele osale ja ka uurimusele võib tõdeda, et lapse arengu juures on eelkõige oluline õpetajate teadlikkus, mitmekülgsus ja planeerimine erinevate õppemeetodite edasiandmisel. Tähtis on, et õpetajad hindaksid õuesõppe olulisust laste seisukohalt ja annaksid võimaluse läbi erinevate keskkondade seda neil ka tunnetada ning märgata. Uurimusest selgus, et õpetajad on teadlikud lapse igakülgse arengu seisukohast õuesõppe toetavast mõjust lapse nii sotsiaalsetele, enesekohastele, tunnetus- ja õpioskustele kui ka mänguuskuste arengule, aga ei too välja konkreetseid eesmärke nädalaplaanides. Seetõttu ei saa hinnata tulemuslikkust igakülgsele arengule õpetajate seisukohast, kuigi teadmised on olemas, mida märgata ja seostada lastega õuesõppe tegevustes.

Lähtuvalt uurimuse tulemustest teeb autor järgmised soovitused lasteaia juhtkonnale:

- Korraldada õpetajatele õuesõppe olemuse mitmekülgsemaks mõistmiseks koolitusi, et õpetajad oskaksid oma töös väärtustada rohkem mitmekesisemat õuesõpet läbi erinevate keskkondade.
- Hankida juurde õpetajate poolt välja toodud puuduvaid materjale ja vahendeid.
- Rajada õuealale erinevaid nurki, vahenditele ruum- mida kasutada õuesõppes lõimimaks ainevaldkondadega kogu tegevust.

SUMMARY

"System of outdoor education and use of the outdoor environment on the example of one kindergarten"

The aim of the bachelor's thesis was to find out the the systematic nature of outdoor teaching for kindergarten teachers, the diversity of the use of the outdoor environment and teachers' evaluation of its effectiveness from the point of view of a child's all-round development on the example of one kindergarten.

The sample included 13 kindergarten teachers from one kindergarten. The data collection method used semi-structured interviews and document analysis, which were weekly plans of study and educational activities. The methods of analysis were qualitative content analysis and content analysis. The results were compared and similarities and differences were found.

As a result of the current research, it turned out that the outdoor teaching was used on average of 1-3 times a week according to the topic. There was integration between the subject areas, but there were also shortcomings in linking the areas and objectives. However, there was also purposeful, planned and targeted outdoor learning. Integrated outdoor learning activities occurred the most in two groups where, based on the results, enthusiasm and entrepreneurship were the contributing factors of promoting outdoor learning. In general, the activities were most related to the "me and the environment" topic and the planning was based on the topic and the surrounding environment. It also turned out that according to the teachers, the natural environment was generally used, although the results of the study also reflected other environments.

The study showed that the outdoor environment can be used in a variety of ways and teachers also notice the possibilities for this through the existing supportive attractions, resources and outdoor areas, as well as opportunities from going outside the territory. But there was a greater focus on the shortcomings which prevented the outdoor environment from being used as a complete learning environment. However, teachers still used available as well as natural resources according to their level of creativity and different methods in activities that supported the use of the outdoor environment - observations, learning games as well as field trips outside the kindergarten.

Based on the theoretical part of the work and also on the research, it can be stated that

teachers' awareness, versatility and planning are especially important in a child's development when passing on different learning methods to the child. It is important that teachers appreciate the importance of outdoor learning from child's perspective and give them the opportunity to feel and notice it through different environments. The study showed that teachers are aware of the supportive effect of outdoor learning on the child's social, self-esteem, cognitive and learning skills as well as the development of play skills from the point of view of the child's overall development, but do not set specific goals in weekly plans. Therefore, it is not possible to evaluate the effectiveness of comprehensive development from teachers' point of view, although knowledge exists of what can be noticed and associated with children in outdoor learning activities.

KIRJANDUS

- Alunurm, A. (1999) *Loodusõpetuse ainearaamat: alushariduse õppekava*. Tallinn: Haridusministeerium.
- Barbour, A. C. (1999) The impact of playground design on the play behaviors of children with differing levels of physical competence. *Early Childhood Research Quarterly*, 14, 1: 75 – 98.
- Bilton, H. (2010) *Outdoor learning in the early years. Management and innovation*. London: Routledge Taylor and Francis Group.
- Bjorklund, D. F.; Causey, K. B. (2017) Children's thinking: *Cognitive development and individual differences*. Los Angeles: SAGE Publications Häidkind jt. 2018: 182 kaudu.
- Botting, N.; Marshall, C. (2017) Domain-specific and domain-general approaches to developmental disorders: The example of specific language impairment. In L. C. Centifanty & D. M. Williams (Eds.), *The Wiley handbook of developmental psychopathology*: 139–160. New York: Wiley Blackwell. DOI:10.1002/9781118554470.ch6 Häidkind jt. 2018: 179 kaudu.
- Brigman, G. A.; Webb, L. D. (2003) Ready to learn: Teaching kindergarten students school success skills. *Journal of Educational Research*, 96(5): 286–292. DOI:10.1080/00220670309597641.
- Brügge, B.; Glantz, M. jt. (2007) *Õuesõpe*. Tallinn: Kirjastus Ilo.
- Campbell, H. (2013) Landscape and Child Development. *A Design Guide for Early Years-Kindergarten Play-Learning Environments*.
- Canning, N. (2010) The influence of the outdoor environment: den-making in three different context. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18: 555–566.
- Croft, D. J. (2000) *An Activities Handbook for Teachers of Young Children*. Boston, New York: Houghton Mifflin Company.
- Dahlberg, G.; Moss, P. et.al. (2007) Beyond quality in early childhood education and care. London: Routledge.
- Dahlgren L. O.; Sjölander S. jt. (2012) *Õuesõppe pedagoogika kui teadmiste allikas* –

lähituumbrusest saab õpiõu. Tallinn: Tallinna Ülikooli kirjastus.

Dahlgren, L. O.; Szczepanski, A. (2006) *Õuesõppe pedagoogika- raamatuharidus ja meeleline kogemus. Katse määratleda õuesõpet*. Tallinn: Ilo.

Dewey, J. (2006) Democracy and Education. <http://www.gutenberg.org/files/852/852-h/852-h.htm#link2HCH0013> (viimati vaadatud 10.12.2020).

Dowda, M. R.; Pate, R. R. *et.al.* (2004). Influences of pre-school policies and practices on children's physical activity. *Journal of Community Health*, 29, 3: 183–196.

Eesti Elukestva õppe strateegia 2020 (2014) Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium, Eesti Koostöö Kogu, Eesti Haridusfoorum
<https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf> (viimati vaadatud 07.01.2020).

Filer, J. (2008) *Healthy, Active and Outside!: Running an outdoors programme in the early years*. London: Routledge.

Gleitman, H.; Gross, J. jt. (2014) *Psühholoogia*. Tartu: Hermes.

Haavajõe, K. (2010) *Õu õpetab teadmisi kasutama*.
<https://virumaateataja.postimees.ee/326780/ou-opetab-teadmisi-kasutama> (viimati vaadatud 30.11.2019).

Hart, C. H.; DeWolf, M. D. *et.al.* (1992) Maternal and paternal disciplinary styles: Relations with preschoolers' playground behavioral orientations and peer status. *Child Development*, 63: 879–892. DOI: 10.2307/1131240.

Hart, C. H.; Newell, L. D. *et.al.* (2003) Parenting skills and social-communicative competence in childhood. In J. O. Greene & B. R. Burleson (Eds.), *Handbook of communication and social interaction skills*: 753–797. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

Hermas, A. (2009) *Õuesõppe kui pedagoogilise vormi kasutamine lasteaias õppetegevustes*. Magistritöö. Tallinn: Tallinna Ülikool.

Higgins, P.; Lyones, C. (2001) What is outdoor education? In: *Outdoor education – Authentic learning in the context of landscapes*, 2: 15–18. Sweden: Kisa.

Häidkind, P.; Palts, K. (2014) Lapse arengu hindamine. *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele*. Koost: Pille Häidkind jt. Tartu: Haridus- ja

Teadusministeerium: 11-13.

Häidkind, P.; Palts, K. jt. (2018) 3-4 aastaste eesti laste üldoskuste tase kolme hindamisvahendi alusel. *Eesti Haridusteaduste ajakiri*, 6(1): 179-214.

Kikas, E. (2008) *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Klaar, S.; Öhman, J. (2014) Doing, knowing, caring and feeling: exploring relations between nature-oriented teaching and preschool children's learning. *International Journal of Early Years Education*, 22, 1: 37–58.

Knops, A.; Nuerk, A.-C. *et.al.* (2017) Domain-general factors influencing numerical and arithmetic processing. *Journal of Numerical Cognition*, 3(2): 112– 132. DOI: 10.5964/jnc.v3i2.159.

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008) RT I, 23, 152 <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917> (viimati vaadatud 04.02.2020).

Koolieelse lasteasutuse seadus (1999) RT I, 22.01.2018, 6 <https://www.riigiteataja.ee/akt/128112017016?leiaKehitiv> (viimati vaadatud 14.12.2019).

Laherand, M-L. (2008) *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.

Laasik T.; Liivik M. jt. (2009) Valdkond „Mina ja keskkond”. *Õppe- ja kasvatusgevuse valdkonnad*. Koost. Ene Kulderknup. Tartu: Kirjastus Studium: 7-25.

Leppik, P. (2006) *Õppimine on tõesti huvitav*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Lipping, H. (2008) Looduse õpperada kui ökoloogilise kasvatus vahend. *Lapsevanem ja õpetaja lapse arengu toetajana- mõtteid lapsevanematele ja õpetajatele*. Koost. Lehte Tuuling. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus: OÜ Vali Press: 80-88.

Louv, R. (2010). *Last child in the woods. Saving our children form nature-deficit disorder*. London: Atlantic Books.

Mackett R.; Paskins J. (2008). Children’s physical activity: the contribution of playing and walking. *Children and Society*, 22, 3: 345-357.

McClelland, M.; Acock, A. C. *et.al.* (2006) The impact of kindergarten learning-related social skills on academic achievement at the end of elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 21: 471–490. DOI:10.1016/j.ecresq.2006.09.003.

- McClintic, S; Petty K. (2015). Exploring early childhood teachers beliefs and practices about preschool outdoor play: a qualitative study. *Journal of Early Childhood Teacher Education* 36(1): 24-43. DOI: 10.1080/10901027.2014.997844.
- Melhuus, E. C. (2012) Outdoor day-care centres – Acculturalization of nature: How do children relate to nature as educational practice? *European Early Childhood Education Research Journal*, 20(3): 455–467.
- Merrell, K. W.; Gimpel, G. A. (1998) *Social skills of children and adolescents: Conceptualization, assessment, treatment*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Norman, M. (2005) Loodushoid saab alguse varasest lapsepõlvest. *Tea ja toimet* 28.
- Nugin, K. (2013) *Üldõpetuse rakendamise lasteaias*. Tartu: AS Atlex.
- O'Brien, E. (2009) Learning outdoors: the Forest School approach. Invited paper. *Education 3–13*: 45–60.
- OECD. (2006) *Starting Strong II: Early childhood education and care*. Paris: OECD.
- Pate, R. R.; Pfeiffer, K. A. *et.al.* (2004) Physical activity among children attending pre-schools. *Pediatrics*, 114, 5: 1258–1263.
- Priest, S. (1986) Redefining Outdoor Education: A Matter of Many Relationships. *Journal of Environmental Education*, 17, 3: 13–15.
- Priest, S. (1990a) The Adventure Experience Paradigm. In J.C. Miles, & S. Priest (Eds.), *Adventure Recreation*: 157–162. State College PA: Venture Publishing.
- Raadi, S. (2009) *Õpime õues mängides*. Tallinn: Ilo.
- Raudsik, L. (2009) *Õuesõppe rakendamise koolieelses lasteasutuses Valga ja Tõrva lasteaiade näitel*. Bakalaureusetöö. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Rea T. (2008) Alternative visions of learning: children's learning experiences in the outdoors. *Educational futures*, Vol. 1(2). Available at <https://educationstudies.org.uk/?p=454>, accessed December, 11, 2020.
- Seyfried, C. (2002) A “constructed” link between outdoor education and constructivist pedagogy. In: *Outdoor education - Authentic learning in the context of landscapes*. 15–17. Sweden: Kisa.

- Sheridan, S. M.; Knoche, L. L., *et.al.* (2010) Parent engagement and school readiness: Effects of the getting ready intervention on preschool children's social-emotional competencies. *Early Education and Development*, 21(1): 125–156. DOI:10.1080/10409280902783517.
- Smith, E. E.; Kosslyn, S. M. (2015) *Cognitive psychology: Mind and brain*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Szczepanski, A.; Nicol, R. (2005) *Defining outdoor education*. Unpublished manuscript, Linköping University, Linköping, Sweden.
- Timoštšuk, I. (2005) *Loodusõpetus alushariduses*. Tallinn: Tallinn Ülikooli kirjastus.
- Tovey, H. (2008) Playing Outdoors. *Spaces and Places, Risk and Challenge*. Maidenhead, UK: Open University Press.
- Tuuling, L. (2008) *Lapsevanem ja õpetaja lapse arengu toetajana- mõtteid lapsevanematele ja õpetajatele*. Tallinn. Tallinna Ülikooli kirjastus.
- Tuuling, L. (2013) Õuesõppe- lõimitud aktiivse õppimise parim viis. *Üldõpetuse rakendamine lasteaias*. Koost. Kristina Nugin.. Tartu: AS Atlex: 97-121.
- Tuuling, L. (2015). *Lasteaiaõpetaja roll lapse arengus*. <https://opleht.ee/2015/05/lasteaiaopetaja-roll-lapse-arengus/> (viimati vaadatud 07.12.2019).
- Tuuling L.; Õun T. jt. (2015) *Teachers' opinions on utilizing outdoor learning in the preschools of Estonia*. Journal of Adventure Education and Outdoor Learning.
- Tärn, S. (2010) Tallinna kesklinna lasteaegade õuealad. *Loodusvaatlused*. Koost. Gerta Sooserv. *Tea ja toimet* 39: 36-45. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Veisson M.; Veispak, A. (2005) Lapse arengu- ning õppimisteooriad. *Laps ja lasteaed : lasteaiaõpetaja käsiraamat*. Koost. Lilian Kivi, Helgi Sarapuu. Tartu: Atlex.
- Whitebread, D. (2017). Free play and children's mental health. *The Lancet Child & Adolescent Health* 1(3): 167–169. DOI: 10.1016/S2352-4642(17)30092-5.

LISAD

Lisa 1. Intervjuu küsimused lasteaiaõpetajatele

Tere!

Olen Veronika Rõkalova Tartu Ülikooli Narva Kolledži koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas eriala üliõpilane ja koostan oma bakalaureusetööd teemal: „Õuesõppe läbi viimise ja õuekeskkonna kasutamise süsteemsus ühe lasteaia näitel”.

Palun Teie lasteasutuse õpetajate abi uurimistöö läbiviimisel. Uurimistöö eesmärgiks on välja selgitada lasteaiaõpetajate õuesõppe läbiviimise süsteemsus, õuekeskkonna kasutamise mitmekesisus ja õpetajate hinnang selle tulemuslikkusele lapse igakülgse arengu seisukohast lähtuvalt. Uurimuse soovin läbi viia lisaks nädalaplaanide analüüsile ka intervjuu vormis. Sellega seoses palun leida aega minu jaoks 30-40 minutit. Intervjuus saadud andmed on anonüümsed ja neid analüüsitakse ainult minu bakalaureusetöö raames. Vastajate nimed jäävad samuti anonüümseks. Intervjuu soovin läbi viia ajavahemikus 09.03.- 20.03.20 Teie õpetajatele sobival ajal.

Lugupidamisega

Veronika Rõkalova

Esimene osa

1. Üldandmed
2. Rühma andmed

Teine osa

3. Mis on lasteasutuse koha plussid, miinused?
4. Mida kujutab endast õuesõpe?
5. Kuidas Teid toetab õuekeskkond, kus õuesõpet läbi viia?
6. Kus viite lastega õuesõpet läbi? Nimetage.
7. Kui tihti planeerite tegevusi õues ja kuidas neid kajastate?
8. Milliseid vahendeid kasutate õuesõppe läbiviimisel?
9. Nimetage 3 tegurit, mis soodustab õuesõpet?
10. Milliseid takistusi võib esineda õuesõppe kavandamisel ja läbiviimisel?
11. Kas lõimate õuesõppe tegevusi teiste valdkondadega? Tooge näiteid.

12. Millest järeldate, et õuesõppetegevus on õnnestunud?

Kolmas osa

13. Kuidas mõjub õuesõpe lapse arengule?

14. Milliseid meetode peate kõige efektiivsemaks?

15. Kas ja kuidas suunate lapsi õuesõppe tegevustes?

16. Kuidas analüüsite tegevusi?

17. Milliste sotsiaalsete oskuste kujunemist toetab õuesõpe?

18. Milliste enesekohaste oskuste kujunemist toetab õuesõpe?

19. Milliste tunnetus- ja õpioskuste kujunemist toetab õuesõpe?

Lisa 2. Transkribeeritud intervjuu

Esimene osa

1. Üldandmed: *Vanus 59a., haridustase- kesk-eri, tööstaaž 40a.*
2. Rühma andmed: *Laste vanus 1,8-7a., laste arv rühmas 16*

Teine osa

3. Mis on lasteasutuse koha plussid, miinused?

(Nii) Lasteasutuse koht on hea, siin on mets ja ka mere lähedus. Samuti on meil oma kelgumägi. Lisaks õuealal võimalik liikuda, suur ruum. Aga et miinused, nii- maja võiks olla eraldatuna, kortermajad lähedal.

4. Mida kujutab endast õuesõpe?

Et seal saaks läbi viia kõiki tegevusi olenemata aastaajast. Et oleks õuesõuppe paviljon vihmasteks ilmadeks, suletud ustega ruum vahenditel, ruumis sildistatud vahendid, ka kogunemiskoht võiks olla- jutustamiseks, joonistamiseks, et mul oleks koht, kus ma saan asju võtta ja midagi teha. Õpetajal võiksid olla tingimused kõik, mis seda toetaks.

5. Kuidas Teid toetab õuekeskkond, kus õuesõpet läbi viia?

Väga vähe, on ainult õues kastid- mis ei toimi. On eraldi väljakud, aga võiks olla ainult paar liivakasti, paviljon vms, siis saaksin mõelda mida loovalt teha. Võiks olla looduslik koht, kus uurida, vaadelda, komposteerida. Õpetajatega on vaja koostööd, et õues keskkonda luua. Õues õpiõu pududub, natuke toetab, aga mitte eriti.

6. Kus viite lastega õuesõpet läbi? Nimetage.

Loodusrajal ja õues niiõelda õuealal (nt prügi teema- kui teen materjali, prügi sorteerimise, siis teeme vaatame õues ka, lapsed leiavad alati kõik detailid, teatud teemade puhul läheb hästi).

7. Kui tihti planeerite tegevusi õues ja kuidas neid kajastate?

Iga nädal, aga vahel ei planeeri ette ka üldse, tuleb õues mõni mõte ja pole seda ka kuidagi kirja pannud. Ku ainult plaanis tähti õppida ja sõnu, siis proovime ka õues läbi loodusliku materjali. Rohkem kasutan küll vanemate lastega, kuna koolivalmidusmänguks vaja valmistuda. Mingi aeg aga leian, et laps on tegelikult koguaeg rühmas ja kui ainult

organiseeritud tegevus, aga kui ilus ilm ja õue pääsevad, siis lasen neil lihtsalt olla. Teatud asju peab laskma teha, mida nemad tahavad. Aga kui hakkavad negatiivsed mängud, siis aretan liikumismänge ja muid tegevusi. Aga muidu kajastan Eliisi keskkonnas ja koolikaarti lisan huvide alla tavaliselt. Mõni laps suudab ju näiteks ainult õues mängida.

8. Milliseid vahendeid kasutate õuesõppe läbiviimisel?

Omatehtud mängu (munakarpides- värvid ja vastav ese, lehed/käbid ja vastavalt pildile siis otsida), luubid, mikroskoop, asfaldikriidid, rasvakriidid paberitel joonistamiseks, aiatööriistad, toas võetu komposti- erinevad söögid, koored, putukahotelli täienduseks erimaterjali- millega täita, looduslikud vahendid- käbid, kivid, pildid tähtedega õppimiseks, liivakasti.

9. Nimetage 3 tegurit, mis soodustab õuesõpet?

Õpetaja- kui on loodusest ja õuesõppest huvitunud, siis toimib.

Vahendid, mängud- kui oleks olemas, siis võtaks selle ja kasutaks seda, tekiks rohkem ideid. Aga saab ka ilma, läbi loovuse.

Ilm, aga kui porine, siis raske teha neid asju, meil puuduvad tingimused, pean tagajärgedele ka mõtlema- kuivatuskapid, kuhu pärast riided panna. Kui tibutab, siis pigem jalutamine, õpetamine jääb ära.

10. Milliseid takistusi võib esineda õuesõppe kavandamisel ja läbiviimisel?

Vahendid- kui oleks katusealune, kus olla tuulevarjus, saaks midagi teha. Vahendeid ju olemasolevatel katuste all pole, peab kõik materjali ise kaasa võtma, seal võivad teised rühmad ka olla, siis rohkem segajaid ja ikka ei saa midagi teha. Õpiõu ka puudub ja no vahel ilmastik on takistuseks.

11. Kas lõimite õuesõppe tegevusi teiste valdkondadega? Tooge näiteid.

Kõiki saab. Liikumine, muusika- laulumängud. No ja keel ja kõne- tähtede õppimine liivakastis ja piltidega, juttude lugemine, jutustamine, looduslike vahenditega. Aga kindlasti ka kunst, matemaatika, mina ja keskkond- see ongi kõik loodus nagu linnud, puud.

12. Millest järeldate, et õuesõppetegevus on õnnestunud?

Sellest, kui ma tunnen, et lapsed nii väga tahavad, kõik on väga huvitatud. Vahel peab neid

kohe tagasi hoidma, sest tahavad kohe kõike jagada ja pidurdamatud, et leidsin selle. Ehk kohe, kui lapsed saavad vaadata ja katsuda, või kui lapsed ütlevad, et teeme jälle seda ja lähme sinna, siis ma näen et neil on huvi, neil on põnev.

Kolmas osa

13. Kuidas mõjub õuesõpe lapse arengule?

Väga hästi, mitmekülselt. Palju olen küsinud lastelt, siis nad ju ei käigi õues. Puhkepäevadel nad vaatavad multikaid, mängin autodega, õues käivad poes. Kui laps saab metsa, siis neil on nii põnev, see on igatepidi tervislik neile.

14. Milliseid meetode peate kõige efektiivsemaks?

Vaathust ja muidugi uurimine, seda saadab vestlus, arutelu, õppekäigud.

15. Kas ja kuidas suunate lapsi õuesõppe tegevustes?

Esiteks äratad tähelepanu, või ütled oo, ole nüüd tasa. Nagu iga teise tegevusegi puhul peab huvi äratama, et neid korraks rahulikuks saada, püüad tähelepanu- viibutad kasvõi luupi, kasutad tegelast. Et millegiga maha rahustada ja siis saab tegevust alustada.

16. Kuidas analüüsite tegevusi?

Näiteks vaatlesime sügisel erinevaid puid ja lehti- aga on ka nii, et kui õppekäigult tuled, ei teata ikka midagi. Siis uurin rühmas alles tagasisidet, et näha kes midagi aru sai. Olen lastega individuaalne. Lasen neil korrata. Rohkem rõhun koolieelikutele ja kontrollin neid. Väiksematega mitte. Kui lapsel kitsas silmaring, siis pean nõu vanemaga, et märkasin seda ja seda- võiksite jalutamisel pöörata tähelepanu vastavalt teemale. Lapsevanemaga on oluline koostöö.

17. Milliste sotsiaalsete oskuste kujunemist toetab õuesõpe?

Üksteisega arvestamist, kaaslase kuulamist. Elusolenditest- loomadest, putukatest lugupidamine, aitamine, hooliv suhtumine ümbritsevasse- õpetan lilli korjama, ei murra oksid jne.

18. Milliste enesekohaste oskuste kujunemist toetab õuesõpe?

Et nagu endaga toime tuleks looduses ja õues. Suudaks kontrollida ennast, töötamisel töövahenditega, oskab märgata, et peab hoidma ennast, või kui määrub. Nuuskaks ise nina

õues. Oskaks ennast koras hoida end distsiplineerida- et näiteks kindad kohe märjaks ei saaks. Et ta kontrolliks ennast, ei teeks ka teisi mustaks, ega käituks hoolimatult.

19. Milliste tunnetus- ja õpioskuste kujunemist toetab õuesõpe?

Õuesõpe annab ikka head emotsioonid- väljas viibimine ja teadmiste omandamine. Hoolivust, hoidmist, üksteisega arvestamist, armastust.

Lisa 3. Dokumendianalüüs

Dokumendianalüüsi aluseks periood septembrist veebruarini, kus autor käsitles ja analüüsis sellel ajaperioodil õpetajate koostatud nädalaplaane. Nädalaplaane oli kokku 24. Rühmasid kokku oli kaheksa. Rühmades on õpetajad ühe- ja kahe õpetajasüsteemis. Analüüsi käigus toob autor välja mitmel nädalal toimus õuesõppe tegevus, kui palju oli seostatud üldiselt õppetegevuse ja eesmärkidega. Lisaks toob välja, kui paljudel nädalatel ei toimunud õuesõpet ning kui toimus siis, millistes valdkondades olid seosed. Veel toob välja, kus toimusid õuesõppe tegevused.

Tabel 2. Dokumendianalüüs

Jätkub teisel lehel.

Andmed: Üks Lääne-Virumaa lasteasutus. Autori koostatud.

24 nädalaplaani	Rühm A	Rühm B	Rühm C	Rühm D	Rühm E	Rühm F	Rühm G	Rühm H
Kajastus õuesõppe tegevus	19 nädalal	10 nädalal	9 nädalal	16 nädalal	16 nädalal	18 nädalal	20 nädalal	21 nädalal
Sagedus nädalas, kui õuesõppe toimus	1-5	1-2	1-2	2-4	1-3	1-3	1-2	1-3
Seos eesmärkide ja tegevusega	6 nädalal	1 nädalal	3 nädalal	7 nädalal	6 nädalal	13 nädalal	16 nädalal	15 nädalal
Seos ainult teiste valdkondade tegevusega	9 nädalal	-	1 nädalal	-	2 nädalal	-	-	-
Seos ainult eesmärkidega	-	1 nädalal	3 nädalal	-	-	-	-	-
Toimus õuesõppe, aga seosed puudusid	4 nädalal	8 nädalal	2 nädalal	9 nädalal	8 nädalal	5 nädalal	4 nädalal	6 nädalal
Ei toimunud õuesõppet	5 nädalal	14 nädalal	15 nädalal	8 nädalal	8 nädalal	6 nädalal	4 nädalal	3 nädalal
Lõimitud valdkonnad	üldoskused, mina ja keskkond, matemaatika	üldoskused, mina ja keskkond, keel ja kõne.	mina ja keskkond, keel ja kõne	üldoskused, mina ja keskkond, keel ja kõne, matemaatika	nagu mina ja keskkond, keel ja kõne, matemaatika	mina ja keskkond, keel ja kõne, matemaatika	matemaatika, mina ja keskkond, kunst	üldoskused, mina ja keskkond, matemaatika
Kohad, kus õuesõppe tegevus toimus	õuealal, tänaval	õuealal, õppekäik ümber maja	õuealal, õppekäigud ümber maja ja metsa	õuealal, õppekäigud ümber maja, metsa, tänavale	õppekäigud-asutuses, tänaval, metsas; õuealal,	õuealal, õppekäik- matk loodusrajale	õuealal, õppekäik tänaval	õuealal, õppekäigud metsas ja linnas
Tegevused	liikumismängud; puude vaatlused; otsimis- ja jälgimismängud; kujundite ladumist looduslikust materjalist; maastikumängu tegelasega; otsimis- ja võrdlemismängud; liiva- ja lumemängud.	Õppekäigud ümber maja, vaatlused- puud	Vaatlused; otsimismäng; õppemäng; õppekäigud	Vaatlused; õppekäigud metsa, tänaval	linnas- näitus, jõulukaunistused; jalutuskäik metsa- puude vaatlus; liikumine linna tänavatel. Õuealal vaadeldi lillepotte, tehti õppemängu „Õhk, vesi, maa”, liikumismänge.	erinevate puude vaatlused; õppemängud- näiteks „Vette, maale”; otsimismängud- loomad, linnud, puud ja seos tähtedega.	erinevad puhumis-, otsimis- ja jooksumängud, maja ümber liikumine, vaatlused (lipp, puud).	vaatlused, õppe-, otsimis- ja liikumismängud, liivakastis tegutsemine

Lisa 4. Dokumendianalüüsi kokkuvõte

Rühmas A kajastus õuesõpe üheksateistkümnel nädalal, mis oli kajastatud nädalaplaanis tegevusena. Nendest kuues nädalaplaanis olid omavahel seotud kogu õppetegevus ja eesmärgid. Õppetegevuses oli lõimitud valdkondi mina ja keskkond, matemaatika kui ka üldoskused. Rühmas A, näiteks tuues välja nädalateema „Põhjamaa ja lõunamaa”, siis toimus näiteks õppetegevus, kus oli vaja leida erineva suurusega asju õuesõppes, matemaatika valdkonnas oli tegevus seostatud suuruste võrdlemisega. Eesmärkides aga oli kajastatud ainult see, et laps võrdleb arve: on suurem kui, on väiksem kui. Tegevus lõimiti, aga eesmärgis seos puudus.

Rühmas B kajastus õuesõpe kümnel nädalal. Kaheksal nädalaplaanil esines õuesõppe tegevust, peamiselt üks kord nädalas, aga ei olnud seost teiste valdkonna tegevusega ega ka eesmärgistatud. Seos oli näiteks nädalateemal „Muumi liikleb ohutult”. Lõimitud olid valdkonnad mina ja keskkond ning keel ja kõne. Mina ja keskkonna eesmärgiks oli, et laps eristab sõidu- ja kõnniteed. Keel ja kõnes oli, et laps oskab kirjeldada liiklusvahendeid ning teab, kuidas ohutult üle tee minna (jala, jalgrattaga). Olemasolevad õuesõppetegevused toimusid õuealal ja õppekäiguna ümber maja.

Rühmas C kajastus õuesõpe üheksal nädalal. Nendest kolmel nädalaplaanil oli õuesõppel seos eesmärgiga, aga see tegevus oli kajastatud mina ja keskkond valdkonna all, mitte õuesõppes. Tegevus oli lõimitud valdkonnaga mina ja keskkond, kus eesmärgiks oli see, et laps oskab vaadelda ja nimetada ilmastikunähtusi. Tegemist oli vaatlusega „Päike”. Lõimitud oli ka teisel päeval valdkond keel ja kõne, kus eesmärgiks oli tunda rõõmu siiliga tegutsedes nii toas kui õues. Aga samuti oli see õuesõppe tegevus nädalaplaanis kirjas valdkonna mina ja keskkonna all. Kolmas tegevus oli märgitud õuesõppe all, milleks oli otsimismäng „Päkapikk” õuealal ja eesmärk oli lõimitud mina ja keskkonnaga. Eesmärk oli, et laps teab, kes on päkapikk. Kolmel nädalaplaanil oli õuesõppel seos nii kogu päeva õppetegevusega kui ka eesmärk kajastatud. Tegevused toimusid õuealal, õppekäigud ümber maja ja metsa.

Rühmas D kajastus õuesõpe kuueteistkümnel nädalal, mis oli kajastatud nädalaplaanis tegevusena. Üheksas nädalaplaanis esines puudusi teemaga, eesmärkide kui ka kogu õppetegevusega seoses. Näiteks oli õuesõppe tegevus mänguväljakul atraktsioonidega tutvumine aga eesmärgis oli rõhutatud ainult rühmaruumi tundmist mina ja keskkonna

valdkonnas. Otsiti ka punast värvi õuealal, aga eesmärgis kajastus punase värvi leidmine ainult rühmaruumis. Näiteks oli ka õuesõppe tegevuses sügistunnuste märkamine, aga teema oli „Lõhnav leib”. Ühel korral esines ka nädalaplaanis õuesõppe eesmärk, milleks oli, et laps märkab missugune ilm on õues ja oskab sõnadega välja öelda, aga tegevuses seda ei kajastunud. Seega õuesõpet oli palju, aga kirja panemise ja seosete loomisel jäid need puudulikuks. Kuid esines ka seitsmes nädalaplaanis seost kogu tegevusega päevajooksul kui ka eesmärkides kajastatuna. Tegevused toimusid õuealal, õppekäigud ümber maja, metsa, tänavale.

Rühmas E kajastus õuesõppe kuueteistkümnel nädalal, nendest kahel nädalaplaanil esines õuesõppe, mis oli seotud ka kogu õppetegevusega, aga puudus kirje eesmärkides. Näiteks oli tegevuseks õues numbrite kirjutamine liivakastis, aga eesmärk oli pakenditelt numbrite otsimine. Kuues nädalaplaanis oli seos õppetegevusega kui ka eesmärkides kajastatuna. Lõimitud olid valdkonnad nagu mina ja keskkond, keel ja kõne, matemaatika. Mina ja keskkond eesmärkideks oli: osata näha lilleelu aias/kodulinna, tegevuses kajastus seos mitmel päeval, nagu näiteks lillepottides lillede vaatlus toas/õues, õppekäik linnas- näituse külastamine, milleks olid lilleteemalised maalid. Keel ja kõne eesmärgiks oli osata nimetada 2-5 sügislille. Tegevused toimusid õuealal, õppekäigud- asutuses, tänaval, metsas.

Rühmas F kajastus õuesõppe kahekümne ühel nädalal. Viiel nädalal toimus õuesõppe, aga puudus seos nii õppetegevuse kui ka eesmärkide näol. Näiteks oli teemaks „Millest küll on tehtud saiake ja leivake”, aga tegevus õuesõppes sügistööd peenardel, lehtede riisumine. Kajastus ka eesmärkides puudus. Lisaks oli erinevaid mänge, mis ei seostunud õppetegevustega. Aga kuueteistkümnel nädalal toimus õuesõppe ühel kui ka mitmel päeval nädalas. Õuesõppe tegevusel oli seos päeva õppetegevusega kui ka kajastus eesmärgis. Lõimitud olid valdkonnad mina ja keskkond, keel ja kõne, matemaatika. Tegevused toimusid õuealal, õppekäiguks oli matk loodusrajale.

Rühmas G kajastus õuesõppe kahekümnel nädalal, millel oli ka seos päeva õppetegevusega kui ka kajastus eesmärkides. Lõimitud olid valdkonnad matemaatika, mina ja keskkond, kunst. Matemaatikas oli eesmärkideks: mõisted suur ja väike; nimetab ja tunneb punast ning kollast värvi; eristab värvi järgi esemeid; suudab moodustada paari; teab lipu värve. Mina ja keskkond eesmärkideks oli: eristab puu- ja juurvilju; tutvub kodulinna asutustega piltidel, õues; kasutab looduslikke materjale/vahendeid rütmipillina; saab uusi teadmisi metsast,

puudest ja metsasaadustest; tutvub koduloomadega. Kunstis tehti näiteks ettevalmistusi eelneval päeval materjali korjamisega loodusest. Kunsti eesmärgiks oli püstitatud järgida mustrijoont, mida laps ise koostab. Tegevused toimusid õuealal ja õppekäigud tänaval kui ka metsas.

Rühmas H kajastus õuesõpe kahekümne ühel nädalal, millest oli viieteistkümmel nädalal ka seos päeva õppetegevusega kui ka kajastus eesmärkides. Kuuel nädalal kajastus õuesõpe, aga puudusid seosed eesmärkides kui tegevuses. Kolmel nädalal ei toimunud õuesõpet. Lõimitud olid valdkonnad üldoskused, matemaatika, mina ja keskkond. Üldoskustes oli eesmärgiks märgata enda ümber jõulumeeleolu, mis kajastus õues jalutuskäigus, kus oli jõulukaunistuste märkamine majade akendel, linnas, linna jõulupuul, lasteaia akendel. Matemaatikas oli eesmärgiks orienteeruda õuealal, kus tegevuseks oli oma rühma mänguväljakul orienteerumine, liiklummäng lasteaia õuealal- vihjete abil rühmade ja kohtade leidmine lasteaia õuealal, erinevad liikumisvõimalused ühe rühma väljakult teisele liikumiseks). Aga oli ka omavahel lõimitud mitu valdkonda, nagu mina ja keskkond ning matemaatika. Näiteks nädalateemal „Sport on mõnus ja popp” mina ja keskkond eesmärgiks pidi teadma erinevaid spordivahendeid ja spordialasid, matemaatikas mõisteid kiire-aeglane. Tegevusteks olid erinevad pallimängud ja jooksumängud (kiire, aeglane, takistus-, slaalom- ja teatejooks). Tegevused toimusid õuealal, õppekäigud metsas ja linnas.

Valdkond mina ja keskkond eesmärgid: tunda erinevaid lehtpuid; teada paigal- ja rändlinde; nimetada ilmastikunähtusi; eristab sõidu- ja kõnniteed; nimetab ja näitab vahtrapuud; teab, mis on kuusk ning teab, et kasvab metsas; oskab nimetada tegevusi talvel; nimetab sõidukeid; saab teada, mis puud kasvavad õuealal, nimetab lehtede värvust ja suurust; looduses osata näha lilleelu aias/kodulinna; tunnetab jõulumeeleolu ja näeb seda enda ümber; tunneb Eesti sümboolikat; tunneb aedvilju ja maitsetaimi; tunneb puid, puu osi; tunneb linde ja välimust; tunneb metsloomi ja nende välimust, elukohta; teab erinevaid planeete, et planeedil Maa on elu; tunneb põhjamaaloomi; teab hädaabi numbrit; eristab puu- ja juurvilju; tutvub kodulinna asutustega pildidel, õues; kasutab looduslikke materjale/vahendeid rütmipillina; saab uusi teadmisi metsast, puudest ja metsasaadustest; tutvub koduloomadega; tunneb erinevatid sõidukeid- nende heli ja häält; tutvuda erinevate puulehtede ja puude viljadega, oskata neid otsida ja märgata muutusi looduses, eristada sügistunnuseid; teab erinevaid spordivahendeid ja spordialasid.

Valdkonnas keel ja kõne eesmärgid: laps oskab kirjeldada liiklusvahendeid ning teab, kuidas ohutult üle tee minna (jala, jalgrattaga); laps saab teada, mis ohtusid võib küünal põhjustada; osata nimetada 2-5 sügislille; kajastatud tähed, mida nendel nädalatel omandati ja õpiti tundma; saada teadmisi liiklusest.

Valdkonna matemaatika eesmärgid: tunda numbreid- mida valmistada looduslikest materjalidest; osata liita ja lahutada; rühmitada, järjestada tunnuste järgi; teada paremat ja vasakut; tunda geomeetrilisi kujundeid; laps leiab loodusest punaseid ja kollaseid lehekesi; ilmakaarega tutvumine, paberil ja õues orienteerumine; mõisted suur ja väike; suudab moodustada paari; teab lipu värve; mõisted- ees, taga, kõrval, kiire-aeglane.